



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA
MODALIDADE A DISTÂNCIA

ILZA MARIA TORRES

**ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: TEORIA E PRÁTICA DO PNAIC NO
CICLO DE ALFABETIZAÇÃO**

COREMAS - PB
JUNHO DE 2018

ILZA MARIA TORRES

**ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: TEORIA E PRÁTICA DO PNAIC NO
CILCO DE ALFABETIZAÇÃO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Coordenação do Curso de Licenciatura Plena
em Pedagogia na Modalidade a Distância, do
Centro de Educação da Universidade Federal
da Paraíba, como requisito institucional para
obtenção do título de Licenciada em
Pedagogia.

Orientadora: Prof^a Me. Ana Paula Serafim
Marques da Silva

COREMAS - PB
JUNHO DE 2018

T693a Torres, Ilza Maria.

ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: Teoria e prática
do PNAIC no Ciclo de Alfabetização / Ilza Maria Torres. - João
Pessoa, 2018. 59 f. : il.

Orientação: Ana Paula Serafim Marques da Silva. Monografia
(Graduação) - UFPB/JOÃO PESSOA.

1. Alfabetização. 2. Letramento. 3. Ensino Fundamental. I. Silva,
Ana Paula Serafim Marques da. II. Título.
UFPB/BC

ILZA MARIA TORRES

BANCA EXAMINADORA

**ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: TEORIA E PRÁTICA DO PNAIC NO
ENSINO FUNDAMENTAL**

Trabalho apresentado ao Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia na Modalidade a Distância, do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba, como requisito institucional para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Data da aprovação: 12/06/2018

Profa. Ms. Ana Paula Serafim Marques da Silva
Orientadora

Profa. Dra. Maria Claurênia Abreu de A. Silveira
(Examinadora)

Professor Ms. Valnikson Viana de Oliveira
(Examinador)

COREMAS – PB
JUNHO DE 2018

Dedico

Aos meus pais.

Aos meus irmãos.

Ao meu neto

Ao meu filho

Ao meu esposo

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus primeiramente que me guiou por toda essa caminhada.

Agradeço aos meus pais por toda força que me deram.

Agradeço ao meu marido por estar sempre comigo me apoiando e me dando força para continuar vencendo os obstáculos.

Agradeço aos meus amigos que direta ou indiretamente me apoiaram nessa jornada.

Aos professores que nas dificuldades sempre incentivaram para que eu continuasse.

A minha orientadora Profa. Me. Ana Paula Serafim Marques da Silva pela paciência e dedicação a qual me orientava durante todo esse trabalho.

A Coordenação e corpo docente do Curso de Pedagogia da UFPB.

Agradeço a Coordenação do Polo de Coremas, em especial a tutora Francinalda que no decorrer do curso não mediu esforços para me orientar no que fosse preciso.

*(...) o fator singular mais importante que influencia a
aprendizagem é aquilo que o aprendiz já conhece.*

*Descubra o que ele sabe e baseie nisso os seus
ensinamentos.*

Ausubel

RESUMO

Os avanços no campo teórico, e as novas concepções de conhecimento sobre as formas e os processos de ler e escrever, nos leva a reflexão, a discussão de como acompanhar esse ritmo acelerado de desenvolvimento social. E por se tratar de uma prática social, a leitura precisa ser trabalhada com a diversidade de objetivos e modalidades que a caracterizam. Realizamos esta pesquisa com o objetivo principal de investigar as práticas pedagógicas, sobretudo do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), que os educadores utilizam para formar leitores na perspectiva do letramento. A classificação da pesquisa se deu considerando quatro aspectos: a natureza, os seus objetivos, os procedimentos metodológicos e a abordagem do problema. Sob o ponto de vista da natureza dos dados será bibliográfico descritivo com caráter qualitativo. Considerando os procedimentos metodológicos que envolvem os procedimentos técnicos esta é uma pesquisa de campo a qual pretende buscar a informação diretamente com a população. A pesquisa foi realizada utilizando-se de entrevistas com a orientadora de estudo do PNAIC, a qual realiza as formações no município, com a coordenadora de uma Escola Municipal de Coremas-PB e com as três professoras do Ciclo de Alfabetização da referida escola. No percurso deste trabalho, verificamos o processo evolutivo da história da leitura; identificamos o desenvolvimento de habilidades indispensáveis para o processo de letramento e alfabetização do educando e apresentamos o processo de implantação e o objetivo do programa PNAIC, assim como, avaliamos quais as práticas pedagógicas que podem ser utilizadas pelos professores, que sirvam como mediadoras na formação do leitor. Constatamos ao longo da pesquisa que o programa contribui significativamente no desenvolvimento do ensino/aprendizagem da leitura e escrita na perspectiva do letramento. Para embasar o nosso trabalho, nos valemos principalmente de Pereira (2011), Abreu(1999), Soares(2004), Kleiman (1995), Tfouni (1995), Mantencio(2004), Vigotsky (2007) e Facci (2010).

Palavras-chave: Alfabetização; Letramento; Ensino Fundamental; PNAIC.

ABSTRACT

Advances in the theoretical field, and new conceptions of knowledge about the forms and processes of reading and writing, lead us to reflection, the discussion of how to follow this accelerated rhythm of social development. And because it is a social practice, the reading needs to be worked with the diversity of objectives and modalities that characterize it. We carried out this research with the main objective of investigating pedagogical practices, especially the National Pact for Literacy in the Right Age (PNAIC), which educators use to train readers from a literacy perspective. The classification of the research occurred considering four aspects: nature, its objectives, methodological procedures and approach to the problem. From the point of view of the nature of the data will be bibliographic descriptive with qualitative character. Considering the methodological procedures that involve the technical procedures, this is a field research which seeks to seek information directly from the population. The research was carried out using interviews with the PNAIC study guide, which conducts training in the municipality, with the coordinator of a Municipal School of Coremas-PB and with the three teachers of the Literacy Cycle of the said school. In the course of this work, we verify the evolutionary process of the history of reading; we identify the development of indispensable skills for the literacy and literacy process of the learner and present the implementation process and the objective of the PNAIC program, as well as evaluate the pedagogical practices that can be used by the teachers that serve as mediators in the formation of the learner. reader. We find throughout the research that the program contributes significantly in the development of teaching / learning of reading and writing in the perspective of literacy. In order to base our work, we mainly value ourselves from Pereira (2011), Abreu (1999),(1997) Soares (2004), Kleiman (1995), Tfouni (1995), Mantencio (2004), Vigotsky (2010).

Keywords: Literacy; Literature; Elementary School; PNAIC.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	11
1 LEITURA NO SEU CONTEXTO HISTÓRICO E EVOLUTIVO	14
1.1 As controvérsias em torno da leitura	14
1.2 A revolução da leitura: implicação de mudanças no ato de ler.....	15
2 A ALFABETIZAÇÃO ALÉM DA ESCRITA:UM NOVO OLHAR, -UMA NOVA CONCEPÇÃO.....	19
2.1 Importância do letramento no contexto atual.....	19
2.2 O desenvolvimento do processo de alfabetização e a língua escrita.....	21
2.3 Como podemos analisar as novas práticas sociais de leitura e escrita desenvolvidos em sala de aula no processo de alfabetização?	23
3 AS POLITICAS PÚBLICAS E OS DIREITOS DE APRENDIZAGEM.....	26
3.1 A teoria do PNAIC em confronto com a prática em sala de aula	26
3.2 O ato de ensinar numa perspectiva inovadora.....	29
3.3 Apresentação e análise dos resultados	30
3.3.1 Observação	38
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	45
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	47
ANEXO A.....	50
ANEXO B.....	51
ANEXO C.....	54
ANEXO D.....	55
ANEXO E.....	59

INTRODUÇÃO

É evidente a necessidade de repensar a prática pedagógica mecanizada utilizada atualmente e refletir sobre o ensino/aprendizagem. Instigar reflexões a esse respeito contribuirá para que o professor amplie as possibilidades de ensino da leitura na perspectiva do letramento permitindo que o sujeito a veja de forma significativa, provocando no leitor sensações pouco comuns no seu cotidiano. Estar ativamente inserido na cultura escrita significa ter comportamentos “letrados” atitudes e disposições frente ao mundo da escrita como gosto pela leitura. Nesse pensar, letramento consiste, portanto, em fazer uso social da leitura e da escrita e, isso ocorre quando a criança desde cedo explora e vivencia práticas de leitura e escrita (Pró-Letramento, 2008. p. 19). Nesse sentido, a leitura e a escrita tornam-se objeto de conhecimento e estendem-se além da sonorização de palavras e frases.

Nesse sentido, é cabível afirmar que refletir sobre a leitura é assumir o compromisso de que ensinar a ler é contribuir para o exercício da cidadania em todo um contexto social, econômico e cultural. Pois, através da leitura, o sujeito se torna um agente transformador da sua realidade.

A escolha do tema ocorreu em função de que, em meio a tantos desafios encontrados por todos que fazem parte da Educação hoje em dia, especificamente no que diz respeito ao ensino da leitura e escrita, nota-se a necessidade de entender como é realizado o processo de alfabetizar na perspectiva do letramento dos educandos, fazendo assim um estudo mais aprofundado sobre o assunto. Nessa perspectiva, o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), política educacional pública, tem contribuído significativamente para melhorias do ensino e aprendizagem, pois, é direcionada para o uso de estratégias e recursos didáticos que lhes permitem autonomia no processo de ensino.

Com isso, o objetivo geral desta pesquisa concentra-se em investigar determinadas práticas pedagógicas, utilizada no Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), que os educadores utilizam para formar leitores na perspectiva do letramento. Especificamente, pretendemos conhecer o processo evolutivo da história da leitura, identificar o desenvolvimento de habilidades indispensáveis para o processo de letramento e alfabetização do educando e conhecer o processo de implantação do programa PNAIC e qual seu objetivo.

Assim como, conhecer algumas práticas pedagógicas que podem ser utilizadas pelos professores, que sirvam como mediadoras na formação do leitor.

Pesquisar significa não somente buscar informações, como também relacioná-las e, de alguma forma, apropriar-se desse conhecimento que tem como meta principal, gerar novos conhecimentos, investigando, lendo, refletindo sobre a existência de um assunto existente ou pré-existente. Toda pesquisa desenvolve-se dentro de um determinado paradigma, conforme o momento histórico ou cultural.

A classificação da pesquisa se dará considerando quatro aspectos: a natureza, os seus objetivos, os procedimentos metodológicos e a abordagem do problema. Sob o ponto de vista da natureza dos dados será realizada uma pesquisa qualitativa, a qual se preocupa com a compreensão do fenômeno, considerando o significado que os outros dão as suas práticas, o que impõe ao pesquisador uma abordagem hermenêutica (GONSALVES,2003, p.69). Devido à natureza da questão da pesquisa, o estudo será bibliográfico descritivo com caráter qualitativo.

Segundo os objetivos a serem alcançados é uma pesquisa descritiva que, como ressalta Gonsalves (2003 p.65), objetiva descrever as características de um objeto de estudo. Expõe as características de uma determinada população ou fenômeno, demandando técnicas padronizadas de coleta de dados (PRODANOV,2013, p.52). Sob o ponto de vista da sua natureza é uma pesquisa aplicada que objetiva gerar conhecimentos para aplicação práticas dirigidas à solução de problemas específicos (PRODANOV,2013, p.51). Considerando os procedimentos metodológicos que envolvem os procedimentos técnicos esta é uma pesquisa de campo a qual pretende buscar a informação diretamente com a população pesquisada (GONSALVES, 2003 p.67). Esse tipo de pesquisa é utilizada com o objetivo de conseguir informações e/ou conhecimentos acerca de um problema para o qual procuramos uma resposta, ou de uma hipótese, que queiramos comprovar, ou ainda, descobrir novos fenômenos ou as relações entre eles. (PRONADOV, 2013, p. 59).

Ademais, utilizamos as técnicas da observação e de questionário para coleta de dados e obtenção das informações com questões abertas direcionadas à orientadora de estudo, à coordenadora e as professoras alfabetizadoras que atuam diretamente em sala de aula com as ações do Programa, as quais iremos nos referir como professora A, professora B e a professora C. Todas as informações foram obtidas através de registros escritos.(entreguei os questionários e marquei o dia para recebimento).A presente pesquisa realizou-se em uma Escola Municipal de Coremas-PB, com professoras alfabetizadoras que lecionam nas séries iniciais do Ensino Fundamental I.Os participantes tomaram ciência da pesquisa através do Termo de Consentimento Livre e esclarecido(em anexo).A observação desta pesquisa foi do tipo não participante, isto é, aquela em que o pesquisador não interfere no ambiente estudado.

A presente pesquisa foi fundamentada em vários teóricos, buscando aprofundar e aprimorar os conhecimentos sobre as discussões acerca do tema, o que possibilitará uma melhor atuação no campo escolar como educadora ou gestora.

Assim, propomos realizar um estudo composto por três capítulos. No primeiro capítulo abarcamos as questões históricas e evolutivas da leitura, bem como as mudanças no ato de ler. Utilizamos como fundamentos teóricos Pereira (2011), Abreu (1999).

A seguir, no segundo capítulo, discutimos sobre o letramento no contexto atual e o desenvolvimento do processo de alfabetização e a língua escrita na visão dos teóricos Soares (2004), Kleiman (1995), Tfouni (1995), Mantencio (2004), Vigotsky (2007) e Facci (2010).

No terceiro capítulo, apresentamos as políticas públicas, especificamente o PNAIC e o Ensino de Nove Anos e sobre questões relevantes que envolvem a teoria e a prática do Pacto na perspectiva do letramento, além de apresentar a análise da pesquisa.

1 A LEITURA NO SEU CONTEXTO HISTÓRICO E EVOLUTIVO

Neste capítulo apresentaremos um breve histórico da leitura e seu processo evolutivo ao longo dos séculos. Além de destacar fatores que contribuíram efetivamente para o desenvolvimento da leitura e escrita.

1.1 As controvérsias em torno da leitura

É fato a valorização da leitura nos dias atuais na escola e fora dela. No final do século XX, imagina-se que a leitura, revestida de uma aura positiva, é capaz de proporcionar os mais variados benefícios: tornar os sujeitos mais cultos e, por consequência, mais críticos, mais cidadãos, mais verdadeiros (ABREU, 1999, p. 10). Porém, historicamente, registram-se momentos em que a leitura assume objetivos diferentes. Já houve tempo em que a leitura era fator determinante para minimizar aspectos de pobreza. É cabível salientar também, que nos dias atuais, mesmo que indiretamente a leitura ainda seja fator determinante nesse aspecto.

No entanto, diante de tanta positividade, é quase impossível se pensar que a leitura nem sempre esteve associada a premissas de natureza tão benéficas. Ao longo da história da leitura no Ocidente, verifica-se “[...] que a leitura nem sempre foi reconhecida como uma prática inerentemente boa, ou seja, no plano individual ou social.” (CAVALLO; CHARTIER, 2002 apud PEREIRA, 2011, p. 118). No que tange aos bons costumes, já houve época em que ler era perigoso. Pautada nas mais variadas justificativas, a leitura era vista como um grande perigo à saúde física e mental do indivíduo. Sobre tal seguimento, Abreu (1999, p. 10) afirma que “[...] a certa altura do século XVIII, imaginou-se que a leitura oferecesse perigo para a saúde, pois, o esforço continuado de intelecção de um texto prejudicaria os olhos, o cérebro, os nervos e o estomago.”.

Diante de tantas inconveniências físicas, os fatores mais relevantes contra a prática da leitura estavam os perigos para a saúde mental do indivíduo. A leitura de um romance por uma mulher era estritamente perigoso, essa leitura poderia afetar sua moral e os seus bons costumes, visto que a mulher era vista como guardiã dos bons costumes e que por meio da leitura de romance, por exemplo, ela poderia ser incentivada a ter atitudes que a levasse a ferir os valores morais e éticos da época.

Embora pareçam assustadores, os efeitos físicos da leitura não eram vistos como os mais terríveis. Maior cuidado inspiravam as leituras que apresentavam perigos para a alma, aqueles que colocavam em risco a moral.

Dizia-se que os livros divulgavam ideias falsas, fazendo-as parecer verdadeiras, estimulavam demasiadamente a imaginação, combatiam o pudor e a honestidade. No que tange aos atentados contra a moral, os textos literários - e, sobretudo, os romances - pareciam ser mais ameaçadores pois colocavam os leitores em contato com cenas e situações reprováveis, subvertendo o sistema de valores no qual a sociedade deveria ancorar-se. (ABREU, 1999, p. 11).

A respeito do sentido e da função dada à leitura, vale salientar que nem todos os tipos de leitura eram rejeitados pela sociedade. Isso significa que “[...] a questão em voga não era repudiar o ato de ler em si, mas reprovar aquelas que não eram indicadas ao homem.” (PEREIRA, 2011, p. 120). Percebe-se que algo ia além da preocupação com a leitura propriamente dita e sim com o conteúdo escrito. Diante disso, Abreu (1999, p. 12) destaca “[...]que o terreno da moral é contíguo ao da religião e nesse campo também fortes empreendimentos foram levados a cabo no sentido de afastar os homens da leitura”.

As razões pelas quais a leitura era censurada aconteciam pelo simples fato de que alguns escritos não se submetiam aos ensinamentos da igreja católica e do poder político: “Apenas os nobres e o clero poderiam ter acesso ao ato de ler. A estes era delegado poder de determinar que tipo de leitura e/ou deveria ser feita”. (PEREIRA, 2011, p. 120). Sobre isso, Abreu (1999) explica que o fato da leitura trazer para o homem conhecimento, o tornaria consciente da situação em que vivia, portanto, ao sair da alienação provavelmente não aceitaria a subordinação. Sendo esse o motivo de controle sobre o tipo de leitura. O próximo tópico discute sobre os fatores que contribuíram efetivamente para a disseminação da leitura.

1.2 A revolução da leitura: implicação de mudanças no ato de ler

Partindo do pressuposto que a história registra que foram muitas as formas de ler durante o decorrer dos séculos, Abreu (1999) relata que, por muito tempo, os estudiosos afirmaram que o aumento de leitores teria relação com a invenção da imprensa por Johannes Gutenberg (1398-1468), quando, na verdade, outros fatores contribuíram significativamente para o aumento de leitores e consequentemente das publicações. Um dos fatores que contribuiu significativamente para a disseminação dos textos impressos em grande quantidade foi à gravação na madeira usada na China, pois a durabilidade dos blocos de madeira possibilitava que

milhares de exemplares fossem impressos de acordo com a demanda. Diante disso, vale salientar que apesar da importância da invenção de Gutenberg, ela não foi a única técnica que proporcionou a disseminação dos textos impressos.

Na China durante o século XI “no início do século XIII os textos coreanos eram impressos usando-se caracteres de metal, enquanto na China, no mesmo século, eram usados os caracteres de madeira.” (ABREU, 1999, p. 20).

Apesar dessa invenção, na verdade o uso de textos para impressão continuou limitado e sendo prioritário para alguns gêneros textuais como, por exemplo, os religiosos, os escolares e os clássicos. Levando em consideração que, mesmo antes ou depois da invenção de Gutenberg, publicar um texto não implicaria em imprimi-lo, isso porque a cópia manual tinha seu lugar de destaque entre os gêneros textuais.

Essas publicações incluíam “panfletos políticos e folhetos informativos “publicados” por pequenos empresários, de trabalhos proibidos que circulavam em manuscritos clandestinos, de composições poéticas dos “escritores não profissionais” ou de trabalhos eruditos e dos membros da República das Letras. Esses escritores dividiam alguns valores comuns. Eles menosprezavam o comércio livreiro que corrompia ao mesmo tempo a integridade dos textos distorcidos pelas mãos dos “mecanismos rústicos “o código de ética literária, introduzindo a cobiça e a pirataria no comércio da letras, além da banalização do significado, ao permitir a circulação apropriada e descontroladas dos trabalhos. Por isso eles preferiam a circulação manuscrita de seus trabalhos, porque eram destinados a um público seletivo de pares e personificavam o ethos das obrigações pessoais e da polidez coletiva, que caracterizavam tanto a civilidade aristocrática quanto à ética da reciprocidade da Res Pública Litteratorum. (ABREU, 1999, p. 21).

Assim sendo, é notável que essas publicações não poderiam cair no esquecimento, precisariam ser compartilhadas. Nesse sentido, Abreu (1999) afirma que esses escritos eram

[...] compostos para serem declamados ou para serem lidos em voz alta e compartilhados, por um público ouvinte, investidos com uma função ritual, tidos como máquinas designadas a produzir certos efeitos, eles obedeciam às leis próprias, a transmissão oral e comunitária. (ABREU, 1999, p.21).

Segundo Manguel (1997 apud Pereira, 2011, p.122), era comum no século XVII as pessoas se reunirem para ouvir leituras. O autor também ressalta que foi nessa época que a leitura foi introduzida nas escolas. Nesse período já se entendia que ler era um ato que não se realizava de qualquer maneira, existiria técnicas que poderiam auxiliar na formação do leitor.

Contudo, as diferentes formas de leitura foram sendo disseminadas ao longo do tempo e assim como a leitura em voz alta teve sua importância para o leitor, a leitura silenciosa foi revolucionária, pois possibilitava a leitura de textos mais complexos, permitia uma leitura mais rápida e uma relação mais estreita com a escrita.

A difusão da possibilidade de ler silenciosamente marca uma ruptura de importância capital. A leitura silenciosa permitiu um relacionamento com a escrita que era potencialmente mais livre, mais íntimo, mais reservado. Permitiu uma leitura rápida, especializada, capaz de lidar com as complexas relações estabelecidas na página do manuscrito entre o discurso e suas interpretações, referências, comentários e índices. A leitura silenciosa criou a possibilidade de ler mais rapidamente e, portanto, de ler textos mais complexos (ABREU, 1999, p. 24).

As habilidades da leitura silenciosa, forma conquistadas pelos ocidentais, embora restritas aos escribas monásticos, só chegaram às universidades por volta dos séculos XII e XIII. A nobreza só veio estabelecer essa leitura como prática no século XVI (CHARTIER, 2002, apud PEREIRA, 2011, p. 121). Atualmente, a atividade de ler silenciosamente constitui uma prática muito comum, embora nem sempre tenha sido assim “Essa primeira revolução na leitura precedeu, portanto a revolução ocasionada pela impressão[...]” (ABREU, 1999, p. 24).

A segunda revolução da leitura ocorreu durante os séculos XVIII, quando surgiram os novos gêneros textuais e novas formas de ler. Quando os leitores tinham a liberdade de escolher o tipo de leitura. O aumento da produção de livros fez surgirem novos espaços de leituras, a saber: bibliotecas, clubes de livros, em casa, na escola, etc. Conforme Abreu (1999, p. 25) explica,

[o]s novos leitores devoravam um grande número e uma imensa variedade de impressos efêmeros. Eles liam rápida e avidamente, submetendo o que tinham lido a um julgamento crítico e imediato. Uma relação comunal respeitosa com a matéria escrita, feita de reverência e obediência, deu lugar a um tipo de leitura mais irreverente e desprendida. (ABREU, 1999, p. 25)

Por volta do século XIX, “[...] a história da leitura entra na era da sociologia das diferenças.” (ABREU, 1999, p. 126), o que possibilitou surgir novas categorias de leitores como mulheres, criança e trabalhadores. Consequentemente, manifestaram-se com eles novas práticas de leitura. Sobre a revolução da leitura, destacam-se também os textos eletrônicos. que, segundo Chartier 2002 (apud Pereira, 2011), até os dias atuais, passam por transformações: trata-se da transmissão eletrônica de textos, ou seja, as publicações já não se

restringem apenas na impressão, que de certa forma limitava a possibilidade do leitor intervir nos textos.

O autor defende que através dos textos eletrônicos o leitor pode intervir no conteúdo e assim ser coautor. Nesse sentido, Pereira (2011) enfatiza que é importante questionar se os leitores dos textos eletrônicos, ao fazerem suas intervenções nesses textos, deixam sua marca de autoria para serem responsabilizados. Segundo esse mesmo autor a interferência feita nos textos põe em questionamentos a integridade do texto modificado.

Fazendo um recorte da história da leitura e trazendo para o século XX, pode-se notar que, nas três últimas décadas, houve uma grande expansão das ofertas de escolas e, conseqüentemente, um aumento das discussões relativas ao ensino e aprendizagem da língua escrita, em decorrência do desenvolvimento social, cultural, econômico e político do país. O que exigia da população habilidades de leitura e escrita mais complexa, pois a função da leitura já não era mais de decodificação de códigos.

Surge então termo *letramento*, que se associa ao termo *alfabetização* para designar uma *aprendizagem inicial da língua escrita* entendida não apenas como a aprendizagem da tecnologia da escrita-do sistema alfabético e suas convenções-, mas também como, de forma abrangente, a introdução da criança às práticas sociais da língua escrita. (SOARES, 2017, p. 27)

Contudo, é a partir desse contexto que o ensino da leitura e da escrita passa a exigir novas práticas que possibilite o letramento. Essas reflexões buscam práticas inovadoras que superem uma alfabetização pautada no ensino tradicional. Diante do que foi exposto percebe-se que a leitura passou por diversas transformações social, histórica e cultural. No que se concerne ao modo de ler, é fato que ainda continua a busca pela leitura “correta” e que satisfaça o leitor diante da sua necessidade de ler.

Dando continuidade as discussões, os próximos capítulos irão apresentar a importância do letramento no contexto social, econômico e cultural do aluno, dando ênfase ao processo de ensino/aprendizagem.

2 A ALFABETIZAÇÃO ALÉM DA ESCRITA: UM NOVO OLHAR, UMA NOVA CONCEPÇÃO.

O presente capítulo apresentará aspectos relacionados à leitura e à escrita na perspectiva do letramento. Abordará também as novas práticas pedagógicas utilizadas no processo de alfabetização.

2.1 Importância do letramento no contexto atual

Na atualidade, o letramento é visto como um aspecto fundamental da leitura e da escrita. Outrora, a alfabetização era vista como uma técnica mecânica a qual tornou-se insatisfatória. A nova sociedade visa à escrita e estabelece que todo o indivíduo precisa exercê-la nas mais variadas formas. Desse modo, o letramento acompanha todo o desenvolvimento social, cultural e econômico de nosso país. Definimos o letramento como um conjunto de práticas sociais utilizada na escrita como uma forma simbólica. Para alguns autores, alfabetização e letramento são conceitos diferenciados, visto que nessa prática exigem conhecimentos e habilidades indissociáveis que andam juntos desde os primeiros passos do Ensino Fundamental. Nesse sentido, Soares (2004) afirma que:

[...]a alfabetização desenvolve-se no contexto de e por meio de práticas sociais de leitura e escrita, isto é, através de atividades de letramento, e este, por sua vez, só se pode desenvolver no contexto e por meio da aprendizagem das relações fonema grafema, isto é, em dependência da alfabetização. (SOARES, 2004, p. 14).

Segundo a referida autora, só é considerado alfabetizado aquele que aprendeu de forma convencional uma escrita, tanto alfabética quanto ortográfica, ou seja, quando o indivíduo consegue ler e escrever. Dessa forma, também é considerado letrado o ser que não sabe ler nem escrever, porém usa socialmente a leitura e a escrita quando expõe expõem seus conhecimentos, seus valores, sua cultura e, quando avaliamos assim, não temos como limitar esse aprendizado, ou avaliá-lo como incapaz. A autora reafirma que na dimensão social no letramento são encontradas interpretações de conflitos que podem ser entendidas em duas versões: na fraca ou liberal e forte ou revolucionária.

Quando fazemos uma análise dessas duas versões podemos entender que na fraca são incluídas as habilidades, bem como todo conhecimento do indivíduo, para que esse seja usado

a seu favor de forma adequada no contexto social. No que se refere à versão forte ou revolucionária são os que possuem habilidades tanto na leitura quanto na escrita, que não são consideradas neutras, porém, essas são vistas como um conjunto de práticas sociais como: valores, tradições e padrões de poder presente na sociedade. É imprescindível retratar o quanto a escola é decisiva na promoção do letramento. O engajamento com o mundo letrado é através da escolarização legítima e efetivada pela população, bem como o uso disponibilizado de livro, revistas, jornais, livrarias e bibliotecas (SOARES, 2008).

Nota-se que atualmente não é suficiente fornecer à sociedade acesso ao sistema linguístico, com o objetivo de compreender as palavras, ou seja, o indivíduo precisa sair letrado. Esse processo é feito em conjunto com a proposta pedagógica que assimilam os diferentes textos que circulam na sociedade, com embasamento metodológico adequado para cada situação. Desse modo, podemos afirmar que:

O fenômeno do letramento, então, extrapola o mundo da escrita tal qual ele é concebido pelas instituições que se encarregam de introduzir formalmente os sujeitos no mundo da escrita. Pode-se afirmar que a escola, a mais importante das agências de Letramento, preocupa-se não como letramento prática social, mas com apenas o tipo de prática de letramento, a alfabetização, o processo de aquisição de códigos (alfabético, numérico) processo geralmente concebido em termos de uma competência individual necessária para o sucesso e promoção na escola. Já outras agências de letramento, como a família, a igreja, a rua como lugar de trabalho, mostram orientações de letramento muito diferentes. (KLEIMAN, 1995, p. 20).

Nesse contexto, é enfatizado o distanciamento dos métodos de ensino que acontece dentro e fora das escolas. Assim, as escolas são instituições responsáveis por colocar em prática a aprendizagem do letramento, e nessa perspectiva as escolas devem oferecer condições para que ponha em prática atividades de leitura e escrita. Pois, ao unir essa prática, os alunos poderão desenvolver de forma positiva a comunicação nas diversas camadas da sociedade de acordo com as necessidades exigida.

De acordo com as avaliações metodológicas dos (PCN) Parâmetros Curriculares Nacionais (1977), a leitura deve ser valorizada como via de acesso ao mundo desenvolvido pela leitura com uma absorção maior capaz de recorrer aos canais escritos, em busca dos diversos objetivos, em especial à valorização da língua portuguesa para o Ensino Fundamental, já citado desde 1997, nota-se que o principal fator não é apenas alfabetizar o indivíduo o maior propósito é alfabetizar letrando. Como mostra Kleiman (2007):

A diferença entre ensinar uma prática e ensinar para que o aluno desenvolva uma competência ou habilidade não é mera questão terminológica. Na escola, onde se predomina uma concepção da leitura e da escrita como competências, concebe-se a atividade de ler e de escrever como um conjunto de habilidades progressivamente desenvolvidas até se chegar a uma competência leitora e escritora ideal: a do usuário proficiente da língua escrita. Os estudos do letramento, por outro lado, partem de uma concepção de leitura e de escrita como práticas discursivas, com múltiplas funções e inseparáveis dos contextos em que se desenvolvem. (KLEIMAM, 2007, p. 02).

O posicionamento da autora referente á prática do letramento retorna para o contexto em que empregamos a leitura e a escrita com o propósito de obter habilidades e competências para os leitores ideais e que estes possam colocar na prática uma situação real, passando a fazer uso com propriedade da leitura e escrita. Diante disso, podemos definir que o letramento é um processo complexo e multifacetado que não pode ser de forma alguma misturado com a metodologia da alfabetização, mais sim utilizado como prática de ensino que desperte no alunado qualidades de sistematizar o ensino que está sendo o que o ensino está sendo aplicado nas escolas.

O conceito de letramento é utilizado recentemente na linguagem da educação, bem como nas ciências da linguagem. O surgimento pode ser explanado decorrente da importância de indicar comportamentos e práticas sociais tanto na escrita quanto na leitura e que esse novo método possa ultrapassar a dominação de sistema alfabético e ortográfico, bem como o nível de aprendizagem da língua escrita que tradicionalmente é perseguida pelo método de alfabetização. O tópico seguinte apresenta o processo de alfabetização e sua relação com a escrita.

2.2 O desenvolvimento do processo de alfabetização e a língua escrita

No decorrer da década de 1980, passaram a ser divulgados alguns relatos referentes aos novos métodos do processo de investimento da língua escrita desenvolvidas pelas crianças. Esse novo enfoque passou a ser muito construtivo tornando-se fundamental no discurso teórico da metodologia educacional. A alfabetização não se resume apenas em ler e escrever, esse processo vai além de um procedimento que implica em codificar e decodificar é necessário reconhecer que a alfabetização é um investimento no sistema convencional da escrita. Quando nos referimos ao processo de alfabetização, estamos retratando sobre o ato de ensinar o indivíduo como desenvolver seu mecanismo de ler e escrever. Portanto, alfabetizar é:

A alfabetização refere-se à aquisição da escrita enquanto aprendizagem de habilidade para leitura, escrita e as chamadas práticas de linguagem. Isso é levado a efeito, em geral, por meio do processo de escolarização e, portanto, da instrução formal. A alfabetização pertence, assim, ao âmbito do individual. (TFOUNI, 1995, p. 9).

A autora faz uma análise mostrando que o processo de alfabetização está anexado à metodologias de obtenção do código escrito, para a produção escrita ou para a leitura. Desse modo, avaliamos esse processo como algo individualizado, visto que cada ser tem uma forma diferenciada de absorver cada conteúdo; uns se desenvolvem mais rápido, outros de forma mais lenta, haja vista que cada ser humano é responsável pela assimilação dos conteúdos aplicados na esfera escolar. No que se refere às discursões sobre o letramento no Brasil, nota-se algumas modificações no alcance da leitura e da escrita: antes essa prática era vista apenas como uma cognição mecânica: o ato de ler e escrever. Hoje essa atuação torna-se ação social necessária.

De acordo com as colocações de Soares (2000), anteriormente, um indivíduo que conseguisse assinar o seu próprio nome não era visto como um analfabeto, porém, no contexto atual, só se considera um ser alfabetizado quando esse domina tanto a leitura quanto a escrita. Seguindo essa abordagem, o foco passou de uma agilidade cognitiva para a aptidão de dominar a leitura e escrita na prática social. O ensino tradicional vem buscando superar as técnicas de alfabetização, tentando adaptar os conteúdos de acordo com a realidade social de cada indivíduo, ou seja, cada assunto desenvolvido em sala seja compreendido por todos e que o professor seja sensibilizado a entender que cada aluno tem suas limitações. Soares(2000) afirma que o letramento é uma palavra inglesa conhecida como literacy e que aqui no Brasil essa é definida na seguinte forma:

[...] literacy é o estado ou condição que assume aquele que aprende a ler e escrever. Implícita nesse conceito está a ideia de que a escrita traz consequências sociais, culturais, políticas, econômicas, cognitivas, linguísticas, quer para o grupo social em que seja introduzida, quer para o indivíduo que aprenda a usá-la. (SOARES, 2000, p. 17).

Desde a década de 1980 que os especialistas brasileiros vêm trabalhando esse termo dentro das áreas da educação e nas ciências linguísticas, porém, esse só veio ganhar espaço na década de 1990, na tentativa de entender os impactos sociais da escrita bem como, observar a inclusão dos indivíduos no mundo das palavras escritas (MATENCIO, 2004). Entendemos que

a atuação do letramento está acima do processo de alfabetização, esse contexto está voltado ao alcance da leitura e da escrita, desvinculada do contexto social, como um ato individual e cognitivo. Nesse contexto, as novas mudanças começam a surgir quando a palavra letramento começa a ser introduzida no cenário da educação e que não é suficiente apenas ler e escrever, é fundamental saber aplicá-los nas práticas sociais contribuindo com o aperfeiçoamento do exercício de comunicação, tanto dentro quanto fora das escolas. Assim:

[...] um adulto pode ser analfabeto, porque marginalizado social e economicamente, mas, se vive em um meio em que a leitura e a escrita têm presença forte, se se interessa em ouvir a leitura de jornais feita por um alfabetizado, se recebe cartas que outros leem para ele, se dita cartas para que um alfabetizado as escreva (e é significativo que, em geral, dita usando vocabulário e estruturas próprios da língua escrita), se pede a alguém que lhe leia avisos ou indicações afixados em algum lugar, esse analfabeto é, de certa forma, letrado, porque faz uso da escrita, envolve-se em práticas sociais de leitura e escrita. (SOARES, 2000, p. 24).

Segundo os pensamentos de Matencio (1994), o modelo ideológico de letramento é pertinente à compreensão com que a linguagem é vista na interação. Sendo assim, os sujeitos interagem socialmente conduzidos pela linguagem. Haja vista que a interpretação de um texto incide na junção de inúmeras informações, que podem ser uma carta, uma notícia do jornal, que na concepção da leitura possa haver uma interação entre o autor e o leitor. Nessa perspectiva, para fazer uma interpretação de um texto, é necessário observar a estrutura do texto e sua composição.

Alguns estudos retratam a compreensão dos professores relacionada à alfabetização e ao letramento, ao desenvolverem suas práticas pedagógicas, já que as principais tarefas destinadas a esses é a de obter conhecimento dos principais conceitos científicos. Quando analisamos esses conceitos básicos da aprendizagem, entendemos que esses são essenciais na área do conhecimento, pois proporcionam ao aluno uma visão diferenciada da vida. Ou seja, rompendo as barreiras para um mundo de conhecimento mediado pelas ciências, pela arte e pela filosofia. Assim, entendemos que o processo de conhecimento científico não existiria se não houvesse o emprego da linguagem escrita, que nos oferece a chance de ser alfabetizado, partilhando fatos em que a escrita seja presente e necessária. No tópico subsequente abordaremos as questões que norteiam o ensino pautado no domínio da leitura e escrita, considerando as práticas sociais e inovadoras do mundo atual.

2.3. Como podemos analisar as novas práticas sociais de leitura e escrita desenvolvidas em sala de aula no processo de alfabetização?

Segundo Vygotsky (2007), o processo de aprendizagem é algo que está relacionado com o ser vivo desde o seu primeiro dia de vida, pois, no decorrer do seu desenvolvimento ele irá superar cada dificuldade encontrada e isso fará com que a cada dia ele adquira um novo aprendizado. Cada criança tem uma capacidade de desenvolver tarefas cujas são mediadas por adultos de acordo com a fase de desenvolvimento em que se encontra. Essa fase é significativa para potencializar o desenvolvimento individual, social e psicológico de cada criança. Nesse sentido, é imprescindível relatar organização de uma estrutura escolar que promova a aprendizagem e estimule o desenvolvimento integral das crianças, contribuindo de forma direta no desenvolvimento cultural e social. Como aponta Facci (2010):

O fundamental da escola é justamente a criança aprender o novo, por isso é a zona de desenvolvimento próximo que determina o campo das mudanças acessíveis à criança, é ela que representa o momento mais importante na relação da aprendizagem com o desenvolvimento, por esse motivo é imprescindível que a intervenção do professor se dê em nível prospectivo. (FACCI, 2010, p. 136).

O papel que o professor desempenha em sala de aula é fundamental na mediação e auxílio do alunado com o propósito de aprendizado, só que esse método só poderá alcançar um resultado ideal depois que o docente compreender o desenvolvimento real de cada aluno, para que possa desenvolver uma estratégia de ensino adequada com o objetivo de ter uma ótima aprendizagem e desenvolvimento. Uma boa formação educacional é algo que preocupa a toda população brasileira. Pois, quando um aluno tem uma alfabetização bem articulada, preenchendo todas as lacunas, facilita a sua carreira estudantil. Porém, atualmente os índices de analfabetos ainda é alto. Mesmo diante de tantas tecnologias, o déficit educacional ainda é gritante em nossa sociedade. Por mais que existam mudanças e inúmeras preocupações relacionadas, a essa temática, é preciso que as políticas públicas sejam mais atuantes, oferecendo escolas capacitadas e um corpo docente preparado para atender à demanda de forma qualificada, e que todas as crianças possam ter uma alfabetização dinâmica e participativa. Atualmente, o conceito de alfabetização é totalmente diferenciado de décadas atrás; os requisitos atuais não deixam despercebidas algumas questões, como: uma pessoa só é considerada alfabetizada se ela tiver o domínio pleno de leitura e escrita. Considerando que o processo de alfabetização é analisado através da aprendizagem da técnica e domínio da escrita

e leitura esse existe a partir da afinidade entre grafemas e fonema, fatores diferenciados dos instrumentos usados na escrita. Sendo assim, esse método está acima da mera decodificação das letras e das sílabas (SOARES, 2004). Observando a importância do processo de alfabetização nos parâmetros atuais e considerando a complexidade do conceito de alfabetização pode-se afirmar que ela é contínua e vai ao longo dos anos escolares. Fica aparente, portanto, que de um ponto de vista sociointeracionista, a alfabetização, enquanto processo individual, não se completa nunca, visto que a sociedade está em contínuo processo de mudança e a atualização individual para acompanhar essas mudanças é constante (TFOUNI, 1995, p. 15).

A colocação da autora é plausível, pois, uma alfabetização adequada implica em um processo de mudanças individuais, sociais, culturais e econômicas, no qual pode interferir de forma direta no desenvolvimento da sociedade. A respectiva autora também mostra que essa temática tem sido motivo para inúmeros debates entre estudiosos porque o processo educacional ainda enfrenta muitas dificuldades para trabalhar a alfabetização, pois, ainda existe um número elevado de alunos que, mesmo completando o ensino fundamental, apresentam déficit na leitura e escrita.

Em suma, é imprescindível retratar que o processo de alfabetização é algo que precisa ser trabalhado em conjunto com a família. Ou seja, nenhum método de ensino deve ser ignorado já que o ser humano está em um constante processo evolutivo. Entendemos que quando os saberes são unificados e colocado em práticas na sala de aula, o índice de desenvolvimento no aprendizado é bem maior. É com base nesse pensamento que precisamos refletir sobre o que leva as escolas a passarem por tantas dificuldades no sistema de alfabetização e o que deve ser colocado em prática para facilitar os métodos de ensino.

O capítulo a seguir abará as discussões sobre as políticas públicas (especificamente o PNAIC e o Ensino de nove anos) que têm como objetivo alfabetizar letrando todas as crianças de seis até oito anos e as questões relevantes sobre o ensino na perspectiva do letramento e os fatores que contribuíram para esse fim.

3 AS POLÍTICAS PÚBLICAS E OS DIREITOS DE APRENDIZAGEM

Continuando as discussões, o presente capítulo abordará questões relevantes sobre o ensino na perspectiva do letramento e os fatores que contribuíram para esse fim. Apresentaremos a entrevista e a análise da pesquisa, pautada nos questionários e na realização das observações em sala de aula.

3.1 A teoria do PNAIC em confronto com a prática na sala de aula.

Nos últimos anos, a alfabetização, na perspectiva do letramento, tem sido o enfoque principal dos debates e pesquisas pelos estudiosos da área, como: Kleiman (1995), Soares (2010). A todo o momento se discute os métodos e quais as circunstâncias que levam a criança se apropriar do letramento. As questões que envolvem o tema tornam-se a cada dia mais amplas e complexas. Diante dos resultados das pesquisas e das avaliações externas, percebeu-se a necessidade de melhorias no nível de aprendizagem do alunado, como podemos observar nos trechos abaixo:

A partir da elaboração de diferentes avaliações de larga escala sobre o nível de alfabetização no Brasil, novos conceitos foram criados e, considerando os resultados insatisfatórios de tais ações, amplia-se a preocupação com a alfabetização no cenário brasileiro, bem como a proposição de políticas públicas com vistas a alterá-lo. (BRASIL, 2015a, p. 12).

O baixo desempenho escolar, reflexões sobre a identidade profissional dos professores alfabetizadores, dentre outros aspectos, desencadearam, nas atuais políticas públicas de educação, a necessidade de atender às exigências de melhoria do aprendizado dos alunos. Para isso, eram necessárias transformações sobre as práticas pedagógicas e a mobilização de conhecimentos presentes na teoria na Educação. Significava definir o que é essencial à alfabetização das crianças das escolas públicas. Para tal, era fundamental criar uma proposta para o professor alfabetizador a partir de um processo de formação continuada, marcado com a articulação de todas as políticas do MEC, o que deflagrou uma política de Estado ainda em construção. (BRASIL, 2015a, p. 13)

No entanto, com o objetivo de assegurar maior tempo no convívio escolar e um ensino de qualidade e conseqüentemente oferecer uma aprendizagem significativa, foi implantado o Ensino Fundamental de nove anos.

A implantação de uma política de ampliação do ensino fundamental de oito para nove anos de duração exige tratamento político, administrativo e

pedagógico, uma vez que o objetivo de um maior número de anos no ensino obrigatório é assegurar a todas as crianças um tempo mais longo de convívio escolar com maiores oportunidades de aprendizagem. Ressalte-se que a aprendizagem não depende apenas do aumento do tempo de permanência na escola, mas também do emprego mais eficaz desse tempo: a associação de ambos pode contribuir significativamente para que os estudantes aprendam mais e de maneira mais prazerosa. (BRASIL, 2007, p. 7).

Porém, para a efetividade dessa política educacional, foram necessárias ações formativas que assegurassem o ensino/aprendizagem de qualidade e que priorizasse a criança de seis anos com suas peculiaridades. Finalmente, em 6 de fevereiro de 2006, a Lei nº 11.274, institui o Ensino Fundamental de nove anos de duração com a inclusão das crianças de seis anos de idade. No entanto, manter as crianças por mais tempo na escola não asseguraria o direito a um ensino de qualidade. Fazia-se necessário uma política educacional que promovesse uma alfabetização na perspectiva do letramento e a uma aprendizagem significativa.

A ampliação do ensino fundamental para nove anos significa, também, uma possibilidade de qualificação do ensino e da aprendizagem da alfabetização e do letramento, pois a criança terá mais tempo para se apropriar desses conteúdos. No entanto, o ensino nesse primeiro ano ou nesses dois primeiros anos não deverá se reduzir a essas aprendizagens. Por isso, neste documento de orientações pedagógicas, reafirmamos a importância de um trabalho pedagógico que assegure o estudo das diversas expressões e de todas as áreas do conhecimento, igualmente necessárias à formação do estudante do ensino fundamental. (BRASIL, 2007, p. 8)

Nesse contexto, entre tantas outras tentativas de melhorar a situação de fracasso em que se encontra a educação brasileira, em 2012, foi instituído pelo o Ministério da Educação e Cultura juntamente com o Governo Federal, o Pacto Nacional pela Idade Certa (PNAIC), o qual estabelece a obrigatoriedade de alfabetizar os alunos até o 3º (terceiro) ano do Ensino Fundamental, além de oferecer formação continuada aos professores alfabetizadores no intuito de aperfeiçoá-los na sua prática.

O Decreto n.º 6.094, de 24 de abril de 2007, define, no inciso II do art. 2.º a responsabilidade dos entes governamentais de “alfabetizar as crianças até, no máximo, os oito anos de idade, aferindo os resultados por exame periódico específico”. A Meta 5 do Plano Nacional de Educação, Lei n.º 13.005/2014, reforça este aspecto ao determinar a necessidade de “alfabetizar todas as crianças até, no máximo, os oito anos de idade”. (BRASIL, 2015a, p. 19).

As ações do PNAIC apoiam-se em quatro eixos de atuação:

- 1) formação continuada presencial para professores alfabetizadores e seus orientadores de estudo;
- 2) materiais didáticos, obras literárias, obras de apoio pedagógico, jogos e tecnologias educacionais,
- 3) avaliações sistemáticas que contemplam as avaliações processuais, debatidas durante o curso de formação;
- 4) gestão, o controle social e a mobilização. (BRASIL, 2015a, p. 22).

Através do programa, o Governo Federal assumiu, junto com estados e municípios, o compromisso de capacitar os alfabetizadores com formação continuada de Linguagem e Matemática. Assim, o PNAIC constitui um conjunto integrado de ações, materiais e referências curriculares e pedagógicas disponibilizados pelo MEC, tendo como eixo principal a formação continuada de professores alfabetizadores (BRASIL, 2015a). A formação desses profissionais consistia no aperfeiçoamento e na sua valorização.

Outro aspecto que merece ser destacado foi a construção do diálogo entre as universidades e as Secretarias Estaduais de Educação, sobretudo naqueles estados com programas próprios de formação de professores na área da alfabetização, no sentido de incluir os professores que tivessem atuação na formação e titulação compatível, como formadores das universidades. Dessa forma buscamos garantir a articulação da formação proposta pelo PNAIC com as experiências em andamento em cada estado, dentro da perspectiva de construção da autonomia docente. (BRASIL, 2015a, p. 21).

O PNAIC, assim como qualquer política educacional, requer avaliações do seu percurso e resultados com o objetivo de não perder o rumo e aprimorar as ações. Nesse sentido, se fez necessário alguns ajustes, pois o processo de alfabetização que deveria ser progressivo e cumulativo estava sendo concentrado apenas no 3º ano. Esse fato acabava prejudicando o objetivo do pacto que era garantir a alfabetização e o letramento de todas as crianças, até no máximo os oito anos de idade.

Considerando os dados da Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA), nos anos de 2013 e 2014, percebeu-se que apesar dos investimentos os resultados não foram satisfatórios, o que levou o Ministério da Educação a promover mudanças no pacto em 2016. Entre as mudanças estava a inclusão da Educação Infantil para garantir o trabalho com leitura e a escrita dos alunos. Outra inovação no pacto refere-se às articulações pedagógicas das formações e na participação dos formadores em todo o processo de monitoramento e intervenção pedagógica. As escolas que aderiram ao “Novo Mais Educação”, um programa que tem também como metas, ações de formação em Língua Portuguesa e matemática.

A visão de futuro do PNAIC está pautada na sustentabilidade da gestão nas escolas e nas redes públicas; na progressiva autonomia dos educadores para resolver os desafios da sala de aula e para buscar seu próprio desenvolvimento profissional; no envolvimento das instituições formadoras com as escolas da rede pública; no trabalho colaborativo comprometido com os direitos de aprendizagem das crianças; na compreensão da alfabetização como a base para a equidade, a inclusão e igualdade de oportunidades educativas. (BRASIL, 2017, p. 6).

Assim, o PNAIC está pautado no trabalho coletivo e que visa promover um ensino de que priorize os direitos de aprendizagem em todo o seu contexto social. A ênfase dada a esse processo é apoiar as instituições com ações que garantam a qualidade do ensino.

3.2 O ato de ensinar numa perspectiva inovadora

Nesse sentido, pode-se afirmar que não existe uma receita, nem regra, pronta para ensinar, uma vez que cada aluno é único e possui suas particularidades. Nesse sentido, fica evidente a necessidade de repensar a prática pedagógica mecanizada utilizada atualmente, e refletirmos sobre a formação do leitor crítico e atuante. Mas se fazem necessários questionamentos a respeito do tema: Como alfabetizar letrando?

Desse ponto de vista, o professor que se dedica a um alfabetizar letrando não pode deixar de perguntar-se a respeito dessas conceituações preliminares da escrita, construídas pelas crianças. O que pensam a respeito da escrita? Para que ela irá servi-lhes? Quem escreve na sociedade em que vivemos e com que finalidade? Que papel tem a escrita como instrumento social e ideológico? (FRANCHI, 2012, p. 76).

A leitura de mundo deve transcender a leitura da palavra escrita. A leitura de um texto deve estabelecer relação com a leitura da realidade e deve confrontar-se com a leitura do mundo. Nessa inter-relação entre os diferentes tipos de leituras, a leitura de texto entendida como uma forma de expressão e de registro de leituras de mundo é construída novas significações. Por se tratar de uma prática social, a leitura precisa ser trabalhada com a diversidade de objetivos e modalidades que a caracterizam. Portanto, o trabalho com a diversidade textual é o caminho para a formação de leitores capazes de compreender o mundo que o cerca. Os avanços no campo teórico, e as novas concepções de conhecimento sobre as formas e os processos de ler e escrever, nos leva a reflexão, a discussão de como acompanhar esse ritmo acelerado de desenvolvimento social. Martins (2006, p. 31) enfatiza que:

As inúmeras concepções vigentes sobre leitura, grosso modo, podem ser sintetizadas em duas características:

1. Como decodificação mecânica de signos linguísticos, por meio de aprendizado estabelecido a partir do condicionamento estímulo-resposta (perspectiva behaviorista–skinneriana);
2. Como processo de compreensão abrangente, cuja dinâmica envolve componentes sensoriais, emocionais, intelectuais, fisiológicos, neurológicos, tanto quanto culturais, econômicos e políticos (perspectiva cognitiva-sociológica).(MARTINS, 2006, p. 31)

Refletir sobre a leitura é assumir o compromisso de que ensinar a ler é contribuir para o exercício da cidadania em todo um contexto social e cultural. Pois, por meio da leitura, o sujeito se torna um agente transformador da sua realidade. Ensinar é dar condições ao estudante para que se aproprie do conhecimento historicamente construído e se insira nessa construção como produtor de conhecimento. O tópico a seguir fará uma análise das informações coletados sobre as práticas pedagógicas dos professores alfabetizadores que fazem parte do PNAIC.

3.3 Análises e discursos: teoria e prática

O presente tópico destina-se à apresentação e análise de dados referentes aos questionários aplicados com a orientadora de estudo do PNAIC, com as três professoras alfabetizadoras e com a coordenadora de uma Escola Municipal de Coremas- PB.

A formação profissional da orientadora de estudo é em Pedagogia e há dois anos está atuando na área da coordenação pedagógica realizando as formações do PNAIC com 11 professores. É funcionária efetiva e foi convocada pela Secretaria de Educação para assumir as formações do Pacto. A mesma não atua diretamente na escola a qual realizamos a pesquisa. Ela realiza as formações com todos os professores da rede municipal que lecionam de 1º ao 3º ano. Iniciamos a pesquisa com a orientadora de estudo, pois ela faz as formações dos professores alfabetizadores que atuam no pacto. Inclusive com as professoras alfabetizadoras A, B e C que também participaram desta pesquisa. Quando questionada sobre as mudanças no ensino/aprendizagem e a adesão do PNAIC, a pedagoga indagou: “foram muitas as mudanças significativas para o processo de ensino/aprendizagem a partir dessas formações do PNAIC”. Ela citou algumas estratégias que os educadores adquiriram após o Pacto: “os professores aprenderam a trabalhar com sequências didáticas, com atividade lúdicas, com material concreto, jogos educativos e leituras de imagens, além de outros”. O discurso da orientadora vai ao encontro dos indicadores o qual afirma que “[...] o professor alfabetizador precisa

ganhar autonomia no uso competente de estratégia e recursos didáticos que lhe permitam alfabetizar.” (BRASIL, 2017, p. 5).

A formadora também foi bem clara quando fala da resistência de alguns professores em não colocar em prática o aprendizado. Ela alega que: “talvez por exigir planejamento, tempo e disposição eles não querem trabalhar com metodologias inovadoras”. O que pode desviar dos objetivos do programa. No entanto, ela afirma que, apesar disso, o PNAIC trouxe melhorias significativas no ensino/aprendizagem. Um ponto que a orientadora de estudo considerou negativo é que o programa não acontece durante todo o ano letivo, o que dificulta o trabalho e o processo de ensino/aprendizagem, pois, a maioria dos professores acaba por não realizar as sequências didáticas trabalhadas nas formações e assim não dão continuidade à proposta didática do PNAIC. Diante desse fato, e considerando que o processo de alfabetização é contínuo e cumulativo, ao interromper essa sequência de atividades, o professor estará se desviando do propósito do Pacto.

Quando indagada sobre os encontros de formação, a mesma alegou que os encontros são muito proveitosos e são realizados mensalmente, mediante as formações com formadores nas regionais de ensino. As formações com os professores alfabetizadores e coordenadores são sempre de 8 horas de duração, sendo quatro para Língua Portuguesa e quatro para Matemática. Nesse encontro, é seguido um tema e é feita uma seleção de atividades para serem aplicadas na pauta de formação municipal. Ela relatou que nos encontros são vivenciadas situações didáticas que envolvem a prática na sala de aula. Enfatizou ainda que todas as atividades são baseadas nos eixos de aprendizagem para o ciclo de alfabetização e letramento e nos direitos de aprendizagem para cada ano do ciclo. Como é possível perceber, o Pacto tem todo direcionamento para a formação continuada do professor e consequentemente a aprendizagem do aluno.

Ao ser questionada sobre o entusiasmo dos professores ao participarem da formação no município, ela enfatizou que uma boa parte tem aprazimento em participar e adquirir novas práticas, embora outros participem por obrigação. Nessa fala, percebe-se certa indignação da orientadora de estudo, visto que, o professor, ao participar de um estudo por obrigação, ao seu ver, não irá planejar suas aulas, seguindo as metodologias que desenvolvam as habilidades dos alunos e assim garantir os direitos de aprendizagem.

Por fim, questionamos o acompanhamento das atividades realizadas pelo professor em sala de aula. Ela relatou que são realizadas visitas para observações das atividades e, em seguida, são elaborados relatórios que são enviados para os professores que gerenciam a formação nas regionais. Além disso, a cada bimestre, os professores preenchem uma ficha

com informações sobre os níveis de aprendizagem dos alunos, os quais são entregues à orientadora de estudo e que são enviadas para o formador estadual. No seu relato, ela destacou também que, nas visitas, encontra professores com aulas totalmente tradicionais e que não se enquadram no perfil das formações.

No segundo momento da pesquisa, com o intuito de obter dados para desenvolvimento da pesquisa, foi estabelecido contato com a gestora de uma Escola Municipal de Coremas-PB, para obter autorização para a coleta de dados com a aplicação de um questionário destinado ao coordenador da escola e as professoras do 1º, 2º e 3º anos do Ensino Fundamental, e a observação das aulas por um período de uma semana em cada turma. Vale salientar que esta etapa foi realizada nas três turmas cujas as professoras responderam os questionários – que serão apresentados mais à frente.

A coordenadora pedagógica da Escola Municipal de Coremas-PB, a qual participa dos encontros com a orientadora de estudo, é graduada em Pedagogia, trabalha há 09 anos na função. Este ano está coordenando 11 professoras, entre elas estão as três professoras alfabetizadoras que lecionam nas turmas 1º, 2º e 3º ano que participam da pesquisa.

Quando questionada sobre as mudanças no processo de ensino/aprendizagem, ela foi bem enfática ao afirmar que trouxe mudanças perceptíveis ao longo do processo como aprendizagem significativa e o envolvimento dos alunos nas atividades e que participava dos encontros com a orientadora de estudo, mensalmente. Logo após esses encontros, realizava o planejamento com os professores alfabetizadores. Os mesmos participavam dos encontros com entusiasmo e dinamismo e, segundo ela, “os professores sempre estavam abertos a inovações nas suas práticas pedagógicas”. Quando interrogada sobre o acompanhamento das atividades de sala de aula, ela relatou que são feitos registros (fotos) das aulas e através dos relatos nos encontros de planejamento, além da mesma acompanhar diariamente no contato direto com o professor na escola. Portanto, cumprindo o seu papel de “[...] promover situações de socialização entre os docentes sobre seus instrumentos de avaliação e resultados obtidos pelos estudantes.” (BRASIL, 2012a, p. 23).

Aprofundando a pesquisa, nessa mesma escola aplicamos o questionário às três professoras alfabetizadoras do ciclo, o qual o programa contempla, com a alfabetização na idade certa. Salientando que as observações, que serão relatadas posteriormente, foram realizadas nessas turmas. A formação profissional das professoras pesquisadas é Pedagogia e todas lecionam há mais de 10 anos.

A seguir apresentaremos o questionário aplicado e as respectivas respostas que nortearam a presente pesquisa. As professoras alfabetizadoras serão caracterizadas com A, B e C.

1-Há quanto tempo você participa da formação do PNAIC?

Professora A: Participo há quatro anos.

Professora B: Participo há cinco anos.

Professora C: Participo há cinco anos.

No seu entendimento qual é o objetivo do PNAIC?

Professora A: É garantir que a criança seja alfabetizada na Idade Certa, ou seja, que ela irá desenvolver suas habilidades de leitura e escrita até os oito anos de idade.

Professora B: É um programa que tem por objetivo trabalhar habilidades de Língua Portuguesa e Matemática com alunos do 1º ao 3º ano para que sejam alfabetizados na idade certa.

Professora C: Um dos principais objetivos é alfabetizar os educandos até o 3º ano do Ensino Fundamental e que ao final dessa série, a criança tenha alcançado todos os direitos de aprendizagem. Até porque os alunos não podem repetir o ano.

Qual a contribuição do PNAIC para sua formação profissional?

Professora A: Trouxe inovações para minha prática pedagógica, me aperfeiçoei e melhorei minha prática.

Professora B: Tenho concepção de que com o apoio do PNAIC tive/tenho nova visão como professora, em que norteia trabalho voltado a necessidade do aluno e do professor enquanto educador nas atividades pedagógicas e até como fundamentação teórica sobre compreensão de aplicação dos objetivos a serem alcançados e complemento a formação.

Professora C: Contribuições bastante significativas visando melhorias das práticas educativas

Como são realizadas as formações com o orientador de estudo?

Professora A: Coletivamente, cada um apresenta suas atividades e sugestões.

Professora B: As formações são realizadas em oito horas para cada disciplina (Português e Matemática). Logo após a formação mensal e coletiva com todos os professores da rede, acontece o planejamento com o coordenador de cada escola.

Professora C- As formações são realizadas com orientadora de estudo do programa e com a coordenadora da escola. Além do planejamento individual que fazemos em casa.

O que vocêalaria da sua prática pedagógica antes e depois do PNAIC?

Professora A- Agora procuro trabalhar com uma maior diversidade textual.

Professora B- Antes o ensino era fragmentado por disciplina, após o PNAIC o trabalho sistematizado, interdisciplinar por sequência e rotina desenvolvidas de forma produtiva com resultados em curto prazo, pela própria elaboração com formas de intervenção nos objetivos não alcançados.

Professora C- Depois do PNAIC passamos a trabalhar visando alcançar os direitos de aprendizagem, além disso, o material que recebemos é repleto de sugestões de aulas e sequências didáticas que são muito importantes para o nosso aluno.

O PNAIC contribuiu para mudanças na sua prática pedagógica?

Professora A- Com certeza. Com o programa pude refletir minha prática e buscar novas sugestões;

Professora B- Foi somativa sim. Pela forma processual de aplicação, vivência e avaliação dos resultados, de todas as capacitações participadas.

Professora C- Sim. Com o PNAIC aprendi metodologias diversificadas e com isso as aulas ficaram mais dinâmicas e atrativas.

O que você entende por alfabetizar letrando?

Professora A- Alfabetizar preparando o aluno para o dia a dia.

Professora B- Uma forma de dar significado ao que está estudando facilitando a aprendizagem com a prática de situações reais do seu próprio convívio.

Professora C- Alfabetizar letrando significa despertar nos educandos além da leitura coerente e do domínio da escrita a compreensão de tudo que leu e daquilo que esta a sua volta.

Como são feitos os registros para avaliação do aluno?

Professora A- Por meio de diagnóstico e simulado.

Professora B- Através de fichas de acompanhamento bimestral.

Professora C- Inicialmente é feita uma sondagem para identificar o nível de aprendizagem dos alunos, logo após é trabalhado a necessidade de cada aluno.

Você acredita que as atividades do PNAIC podem melhorar o ensino/aprendizagem.

Professora A- Com certeza.

Professora B- Sim. Pela forma que os alunos se envolvem e dão resultados.

Professora C- Com certeza. Mas depende muito da vontade dos alunos, quando eles demonstram interesse tudo “caminha” com mais facilidade.

As professoras alfabetizadoras participam há cinco anos das formações, portanto, já possuem um vasto conhecimento da dinâmica do curso. Deste modo, manter os mesmos professores durante todo o ciclo de alfabetização é uma boa estratégia de organização de trabalho neste ano de ensino (BRASIL, 2012b, p.12). O que fortalece o ensino/aprendizagem no sentido de ter um acompanhamento no desenvolvimento das habilidades dos alunos, facilitando o processo.

Ao consultá-las sobre o objetivo do Pacto, enfatizaram a garantia dos direitos de aprendizagem no ciclo. Ao frisar que os alunos não podiam repetir o ano, estava se referindo à progressão continuada. O documento orientador do Pacto explica que quando se defende a progressão continuada nos três primeiros anos, é uma progressão em que estejam garantidos os direitos de aprendizagem (conhecimentos, capacidades e habilidades). (BRASIL, 2012b,p.26) Durante o ciclo, o aluno terá que se apropriar dos conhecimentos e habilidades necessárias para seguir nos próximos anos de estudos.

No que tange às contribuições do PNAIC para a formação profissional, os professores alegaram que as formações trouxeram inovações em todos os sentidos, principalmente na prática pedagógica. Pois, “[a] formação do professor não se encerra na conclusão do seu curso de graduação, mas se realiza continuamente na sala de aula, onde dúvidas e conflitos aparecem a cada dia.” (BRASIL, 2012 b, p. 27). Assim,pode-se entender que a formação do professor acontece durante todo o percurso de sua atuação em sala de aula. A cada dia um novo aprendizado. Destacamos a professora B, que afirmou ter uma nova visão como professora e que hoje trabalha pautada nas necessidades dos alunos. Nesse contexto, se faz necessário rever o modo de avaliar numa perspectiva de intervenção, “[...] ter clareza sobre a importância de avaliar para ensinar, os docentes precisam, ainda, saber o que avaliar.” (BRASI, 2012b, p. 23). Assim sendo, só depois de avaliar considerando cada etapa de aprendizagem do aluno é que o professor poderá definir quais estratégias usar para intervir nas dificuldades encontradas.

A formação continuada de professores alfabetizadores previstos pelo PNAIC se dá por meio de um curso, que apresenta uma estrutura de funcionamento

na qual as universidades, secretarias de educação e escolas devem se articular para a realização do processo formativo dos professores alfabetizadores atuantes nas escolas, nas salas de aula. (BRASIL, 2015a, p. 28).

As formações são realizadas em oito horas. Nesses momentos, também são apresentadas sugestões e trocas de experiências vividas em sala de aula pelas professoras. Os objetivos das formações priorizam a formação do professor em vários contextos.

- 1-Entender a concepção de alfabetização na perspectiva do letramento, com aprofundamento de estudos utilizando, sobretudo, as obras pedagógicas do PNBE do professor e outros textos publicados pelo MEC.
- 2-Criar um ambiente alfabetizador, que favoreça a aprendizagem das crianças.
- 3-Planejar o ensino na alfabetização, analisando e criando propostas de organização de rotinas da alfabetização na perspectiva do letramento.
- 4- Compreender a importância da literatura nos anos iniciais do Ensino Fundamental e planejar situações de uso de obras literárias em sala de aula;
- 5-Analisar e planejar projetos didáticos e sequências didáticas para turmas de alfabetização, assim como prever atividades permanentes, integrando diferentes componentes curriculares e atividades voltadas para o desenvolvimento da oralidade, leitura e escrita. (BRASIL, 2012a, p. 31).

Nessa proposta, nos encontros de formações são trabalhadas as unidades de modo que cada temática seja retomada, e em grupo as reflexões são aprofundadas. A tabela a seguir refere-se às unidades do curso a serem trabalhadas com os professores alfabetizadores. O curso Organização do Trabalho Pedagógico na Perspectiva da Inclusão e da Interdisciplinaridade relativo a esse conjunto de cadernos está organizado em 10 unidades, totalizando 80 horas, além do seminário de encerramento de 8 horas.(BRASIL,2015a, p.28).

Para o curso Organização do Trabalho Pedagógico na Perspectiva da Inclusão e da Interdisciplinaridade os cadernos são os seguintes:

Tabela 1: Título descritivo

UNIDADE	HORA	TÍTULO DO CADERNO
01	08	Currículo na Perspectiva da Inclusão e da Diversidade: as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica
02	08	A criança no ciclo de alfabetização
03	08	Interdisciplinaridade no ciclo de alfabetização
04	08	A organização do trabalho escolar e os recursos didáticos na alfabetização
05	08	Organização da ação docente: a oralidade, a leitura e a escrita no ciclo de alfabetização.
06	08	Organização da ação docente: a arte no ciclo de alfabetização

07	08	Organização da ação docente: alfabetização matemática na perspectiva do letramento
08	08	Organização da ação docente: ciências da natureza no ciclo de alfabetização
09	08	Organização da ação docente: ciências humanas no ciclo de alfabetização
10	08	Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: integrando saberes

Fonte: Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. Interdisciplinaridade no ciclo de alfabetização. Caderno de Apresentação, 2015a.

Observa-se que os estudos dos cadernos permeiam discussões a cerca de várias temáticas.

Já o que concerne à prática pedagógica antes e depois do PNAIC, os professores afirmaram que atualmente trabalham com sequências didáticas e que possuem uma rotina de atividades que visam também à garantia dos direitos de aprendizagem do aluno. Os professores enfatizam que o material que receberam é estritamente importante para preparar as aulas, pois ajuda na intervenção pedagógica quando os objetivos não são alcançados.

A professora A declarou que agora trabalha com maior diversidade textual, mas não deixa claro se está usando esses textos como forma de desenvolver no aluno as habilidades e capacidades necessárias para seu desenvolvimento. Quanto a isso, Russo (2012) declara que, de modo geral, o professor precisa levar o alfabetizando a raciocinar sobre a escrita e, para isso, deve criar um ambiente rico em materiais e em atos de leitura e escrita, proporcionando o contato com uma maior diversidade de texto, para que o professor explore as características específicas dos textos lidos. Dessa maneira, os documentos que norteiam o PNAIC(2012) afirma que a organização do trabalho com os gêneros textuais em cada ano escolar depende dos objetivos pedagógicos propostos e das habilidades, competências que se pretende explorar. Nesse caso, o professor precisa levar em conta o nível do aluno e assim definir os caminhos pedagógicos e metodológicos que ele vai utilizar para atingir os objetivos propostos.

Quando questionados sobre as mudanças na prática pedagógica, os professores alegaram que todas as reflexões e mudanças aconteceram depois das formações do Pacto. Nessa abordagem, as professoras são enfáticas ao afirmar a importância das formações para as inovações nas suas práticas pedagógicas. Diante dessas respostas, elas foram questionadas sobre o que entendiam em alfabetizar letrando. Sucintamente as professoras pesquisadas relacionaram o alfabetizar letrando ao uso da leitura e a escrita como prática social.

Diante disso, Santos e Albuquerque (2005) afirmam que:

[a]lphabetizar letrando é, portanto, é oportunizar situações de aprendizagem da língua escrita nas quais o aprendiz tenha acesso aos textos e a situações sociais de uso deles, mas que seja levado a construir a compreensão acerca do funcionamento do sistema de escrita alfabético.(SANTOS & ALBUQUERQUE, 2005, p. 98)

Os autores enfatizam o fato de uso dos textos por parte dos professores, em situações que levem o educando a desenvolver habilidades. No entanto, após as mudanças de significado do ato de ler e escrever, e seu uso nas práticas sociais, observa-se a necessidade de sair do ensino mecanizado, em que o professor seja mediador de um ensino que motive, a partir da utilização de experiências vividas pelos educandos, tornando a aprendizagem significativa. Como já mencionado no capítulo anterior, Kleimam (2007) refere-se ao letramento como uma atividade que se detém não só no ato de ler e escrever, mas fazer uso da escrita e da leitura em situações reais do dia a dia.

De acordo com os professores, os educandos são avaliados através de fichas de acompanhamento bimestral e diagnósticos. No entanto, não especificaram o que fazem diante dos resultados, se acontece à intervenção quando detectado alguma deficiência. Embora a coordenadora da escola já tenha mencionado o acompanhamento diário das atividades do professor, ela não se referiu especificamente à intervenção. Portanto, “A escolha do que vai ser avaliado, dos instrumentos de avaliação e dos modelos de registro, sem dúvida, precisa ser inserida nos encontros de formação continuada”(BRASIL, 2012a, p. 24). Esses dados fornecerão informações que servirão de subsídios para elaboração de estratégias para melhoria do ensino/aprendizagem.

Ao término do questionário, foi indagado sobre as atividades do PNAIC e a sua contribuição no ensino/aprendizagem. Todos foram unânimes em falar que houve melhorias sim, mas acrescentaram que é preciso que o aluno queira e se envolva para que as atividades fluam com mais facilidade.

3.3.1 Observação

Os dados dessa pesquisa foram coletados na turma I do 1º ano com 14 alunos da professora A; Turma II do 2º ano com 23 alunos da professora B; e na turma II do 3º ano com 14 alunos da professora C. As observações foram realizadas no decorrer de quinze dias, sendo cinco dias para cada turma. Ressaltamos que todas as professoras possuem uma vasta experiência de sala de aula. Inicialmente, começaremos relatando a observação realizada na

turma da professora A. Cheguei à sala junto com a professora e expliquei para os alunos que ia ficar com eles duramente a semana, mas que não ia interferir no andamento das aulas. A professora regente continuaria dando as aulas normalmente. E assim fiz nas três turmas observadas.

Turma I - 1ºANO

No período de observação nessa turma percebi que, na sala, tinha vários cartazes, entre eles o calendário, o alfabeto afixado na parede, o cantinho da matemática e da leitura, além de armários com livros e outros recursos didáticos. Para melhor entendimento das atividades realizadas na turma, irei relatar dia a dia o que possibilitará melhor compreensão ao leitor.

Após toda a rotina inicial da aula, a professora trabalhou um texto não verbal. Antes de apresentá-lo, ela falou sobre a obra, enfatizando o que continha na capa (título, nome do autor, ilustrador), sempre fazendo questionamentos sobre o conteúdo do livro. O que me surpreendeu foi que todos interagiram com eficácia. A seguir, a mediadora apresentou o livro e, a cada página, trabalhava a leitura e a oralidade das crianças, de forma dinâmica e atrativa. No segundo dia, após o momento inicial ela retomou o texto da aula anterior e voltou aos questionamentos sobre ele, propondo que eles contassem a história em voz alta enquanto ela seria o escriba para eles. Nesse momento, foi possível enxergar a empolgação dos alunos em contar a história.

A professora organizou os discentes para falarem um de cada vez e juntos (professora e alunos) elaboraram um belo texto que eles leram juntos. A professora sempre fazendo inferências sobre a escrita das palavras. “A escola é a instituição responsável pelo ensino da leitura e da escrita. Isso é fato. Mas se é seu papel ensinar sobre os usos da língua nas mais variadas situações, então também precisa se ocupar de sua modalidade oral.” (BRASIL, 2015b, p. 13). Desse modo, percebe-se, com essa atividade, o quanto os alunos são capazes, quando instigados a desenvolver a oralidade na produção de textos.

No terceiro dia, a professora trouxe um cartaz com o texto produzido pelos alunos (nele faltavam sílabas para completar as palavras) e afixou na lousa. Colocou-os em círculos no chão e espalhou o material didático com sílabas para que, de acordo com a leitura coletiva (professor e alunos) do texto, eles completassem a palavra com a sílaba que faltava. Por meio de questionamentos, o aluno era instigado a interagir com os demais colegas. Uma atividade bastante interessante, com resultado surpreendente. Alguns encontravam as sílabas com facilidade, outros não, mas todos interagiam com a atividade. Foi um momento de muito aprendizado. No final dessa atividade, a professora parabenizou a turma pelo envolvimento nas atividades. Foi possível notar que, com essa atividade, a professora propiciou que os

alunos entendessem que a palavra possui diferentes sílabas e que as mesmas variam em suas composições.

No quarto dia após a rotina inicial da aula, a professora trouxe uma atividade escrita impressa, distribuiu aos alunos e ficou orientando um a um na sua carteira. Antes de entregar, ela leu as orientações para a turma, que não estava tão empolgada com a atividade. A forma como a atividade estava sendo apresentada não contribuía para o interesse do aluno. Salientando que a turma é bem trabalhosa, mas que a professora tem total domínio e afetividade para lidar com todos. O quinto dia, foi o dia dos nomes, para essa atividade trouxe um texto e afixou na lousa. Organizou os alunos em círculo e sentou juntos deles. No meio do círculo espalhou os nomes dos alunos e, de acordo com os questionamentos, (Qual a primeira letra? Qual a última letra? Qual nome tem mais letras? Quais as vogais?) eles iam pegando seu nome entre os demais. Após essa atividade, ela trabalhou os nomes (não os deles, mas de outras pessoas que estavam no texto) no texto afixado na lousa. Foi trabalhado com os nomes próprios. Dando continuidade à aula, foi distribuído o alfabeto móvel para que formassem seus nomes e utilizando a cantiga de roda (música popular), “A canoa virou” foram trabalhados novamente os nomes. Essa atividade foi realizada com muito êxito. Deve-se enfatizar que todos os dias a professora trazia seu planejamento diário.

Considerando os questionamentos e as observações realizadas nessa turma, percebe-se que a teoria e prática estão em total consonância. A professora A apresentou um ensino voltado à prática do letramento, desenvolvendo no aluno habilidades que favorecem o processo contínuo do aprendizado quando ele irá utilizar-se desse aprendizado para aquisição de outros. A sua abordagem diante dos textos segue a perspectiva do Pacto, no que diz respeito à dinâmica das atividades desenvolvidas. Como está no documento que orienta o Pacto “os alunos podem participar de situações variadas envolvendo diferentes gêneros orais, planejadas considerando suas experiências e possibilidades, seus conhecimentos prévios, a adequação do gênero à faixa etária, dentre outros aspectos.” (BRASIL, 2015b, p. 12). Assim, é possível destacar que as atividades desenvolvidas pela professora estão de acordo com o questionário, visto que, as inovações que ela cita foram realmente identificadas na sua prática diante das observações realizadas.

A prática dinâmica e motivadora favorece ao aluno um aprendizado significativo, o que o motiva à prática da leitura. Além de que estão sendo garantidos os direitos de aprendizagem do aluno, levando em conta explorar os conhecimentos, de acordo com a sua faixa etária e nível de escolaridade. Ao escolher o livro, a professora também poderia trabalhar um texto literário como um conto ou uma fábula, por exemplo, porém o que deve

ser destacado é que um determinado “conhecimento pode ser introduzido em um ano e ser aprofundado nos anos seguintes.” (BRASIL, 2012b, p. 29). No entanto, cabe ressaltar que em relação aos gêneros, eles podem ser introduzidos em um ano e serem retomados nos anos seguintes, porém, com maior complexidade. A professora seguiu por toda semana uma rotina diária de acolhida, leitura deleite, correção do dever de casa. O que se conclui que ela reafirma sua fala com a prática, quando afirma “ter refletido a sua prática e buscado novas sugestões”.

TURMA II -2ºANO

Dando início às observações, foi constatado que a sala não tinha tantos recursos didáticos. Nela só havia um calendário, o cantinho da leitura (que por sinal a professora tinha colocado naquele dia) e uma mesinha com alguns livros, além de um armário fechado. No primeiro momento, foi realizada a leitura deleite pelo professor, porém, sem muito entusiasmo. Alguns prestavam a atenção, outros não. Após a leitura ela começou a copiar um texto no quadro e os alunos começaram a copiar no caderno. Vez ou outra ela ia à carteira do aluno e orientava a escrita. A aula se resumiu a retirada da leitura para o caderno. Assim foi durante toda a aula de Língua Portuguesa. No segundo dia, foi retomado o texto anterior, dessa vez foi feita a interpretação do texto oralmente com os alunos. O texto foi copiado na lousa para ser lido coletivamente com os alunos. Após a leitura foi realizado a interpretação escrita do texto. Muitas crianças apresentavam dificuldade de fazer a cópia do quadro, por isso à atividade tomou toda a aula antes do intervalo.

No dia seguinte a professora trouxe atividades mimeografadas para serem realizadas em sala de aula. A atividade estava relacionada com grafia de letras maiúsculas e minúsculas nos textos. Nesse momento, a professora colocou as carteiras em círculos e distribuiu o texto impresso que tinha sido apresentado na aula anterior e pediu para que eles destacassem com canetas coloridas as palavras que tivessem as sílabas em estudo (ga,/ge,gi,/go,gu,). A aula foi dinâmica e proveitosa, pois os alunos interagiam com entusiasmo nos questionamentos feito pela professora. Lembrando que o número de aluno é considerável e a indisciplina dificulta o bom andamento das atividades.

No terceiro dia, tudo ocorreu normalmente, com atividades escritas mimeografadas trazidas pela professora. Eles realizaram a atividade de Língua Portuguesa a qual foi corrigida oralmente no quadro. Nos dois dias seguintes foram realizadas atividades copiadas na lousa. Eles copiavam, respondiam e a professora corrigia no quadro. No último dia de observação foram realizadas atividades bem interessantes. No início da aula ela realizou a leitura deleite, mas sem entusiasmo, sem prepará-los para a leitura, e utilizando os livros do cantinho de

leitura pediu que eles escolhessem um livro para ler. Por não lerem fluentemente (aparentemente) a maioria dos alunos optaram por livros com imagem. Cada um sentou no chão (cantinho organizado para leitura) e começaram a ler. Incrível a desenvoltura daquelas crianças lendo as imagens, criando suas histórias. Ficaram assim uns vinte minutos. Enquanto isso a professora só observava. Logo depois ela propôs que um ou dois lessem o livro para os colegas. Apenas um fez a leitura para a classe toda. Antes de ele iniciar a leitura a professora deu ênfase ao livro enfatizando a capa, o autor, etc. para os alunos. O aluno contou a história com uma riqueza de detalhes que jamais tinha visto. Enquanto ele lia, a professora apenas ouvia. Enquanto isso os outros alunos estavam dispersos. Aquela atividade não tinha sentido para eles.

Diante do que foi relatado pela professora B e as observações na turma, é possível perceber certa distância entre a prática da professora, os objetivos das formações do Pacto e as respostas dadas ao questionário. Assim, pelas observações percebe-se que nem sempre a professora desenvolve as atividades com entusiasmo e dinamismo, o que acarreta o desestímulo dos alunos e conseqüentemente uma defasagem no seu aprendizado.

Outro ponto a ser destacado é quando questionamos a professora sobre o objetivo do Pacto ela ressaltou a importância em trabalhar com atividades diversificadas para desenvolver habilidades e competências para que o aluno seja alfabetizado na idade certa. Foi mais além quando fala da nova visão como professora em trabalhar no sentido de promover um ensino voltado para a necessidade do aluno quando questionada sobre a contribuição do Pacto para sua formação. Pode-se reafirmar aqui a fala da orientadora de estudo quando afirma que “nas visitas encontra professores com aulas totalmente tradicionais e que não se enquadram no perfil das formações”. Ela se enquadra nesse perfil. Porém, nas observações na turma conclui-se que conhecimento ela tem sobre o assunto, porém, na maioria das aulas se mostra sem motivação e conhecimento do seu papel como mediadora do conhecimento e usando do ensino mecanizado nas atividades realizadas.

Alfabetizar uma criança na perspectiva do letramento requer objetivos claros e precisos, é colocá-la em contato com os diferentes tipos de contextos de leitura e escrita e abordando os conteúdos por meio de ações cuidadosamente planejadas para tais fins. No momento que o professor tiver ciência de que ele não é um mero reproduzidor do Pacto e que ele tem total autonomia no processo de ensino, cabe a ele assumir o “poder” que lhe é atribuído, que é garantir os direitos de aprendizagem do aluno de acordo com cada nível de escolaridade.

TURMA III- 3º ANO

Na última semana de observação, estava sendo desenvolvida na escola a semana da leitura e todas as atividades estavam voltadas para esse fim. No primeiro dia ao chegar à sala me deparei com ela repleta de livros. Conforme a fala da professora, o cantinho da leitura tinha sido ampliado (foi colocado um tapete com almofadas), por isso, ali estavam diversos livros com diferentes tipos de textos, inclusive fábulas. A professora tinha planejado para a semana uma sequência de atividades que priorizassem a leitura.

No primeiro dia, quando os alunos chegaram à sala já encontraram um fábula afixada na parede. O objetivo da professora era trabalhar esse tipo de gênero textual. De início ela pediu que os alunos se dirigissem ao cantinho da leitura. Lá eles olharam, folhearam os livros, atentos a cada detalhe. É preciso destacar que alguns não tinham tanto interesse e a professora precisou usar de estratégias de incentivo para esses alunos. Após esse momento, que durou cerca de vinte minutos, as crianças voltaram a suas carteiras e a professora chamou a atenção para a fábula afixada na parede, a qual propôs uma leitura individual e silenciosa (os alunos já tinham em mãos o texto mimeografado). Iniciou os questionamentos perguntando se eles já conheciam esse tipo de texto; Os alunos interagiam constantemente. Após as discussões sobre a fábula, a aula de português foi interrompida pela sineta da escola.

No dia seguinte, a professora retomou o texto fazendo a leitura coletiva com as crianças. Para essa atividade ela tinha colocado fichas e propondo que as crianças viessem ao quadro para destacar as palavras que tinha a sílaba da ficha. No terceiro dia, após a rotina inicial da aula, a professora apresentou uma nova fábula para os alunos. Trouxe em *Power point* a história com diversas imagens que atraia a atenção dos alunos. Iniciou falando da capa, fez toda introdução falando dela, do título, do autor e no decorrer da leitura coletiva foi fazendo os questionamentos sobre a obra e as características desse gênero.

Logo após a apresentação da fábula e suas características e dos questionamentos, ela propôs uma apresentação da fábula na culminância do projeto. Eles aceitaram a proposta. Na aula seguinte os alunos chegaram com todas as falas memorizadas. A professora organizou em ensaio enfatizando a tonalidade e entonação das falas. Sempre enfatizando a finalidade desse tipo de texto. Além de trabalhar a pontuação do texto ia mostrando a importância da apresentação das falas para que a plateia entendesse a moral da fábula.

Tal como a turma I, essa desenvolveu na semana atividades focadas nas habilidades e apropriação de conhecimentos que norteiam a leitura e escrita, utilizando-se um tipo de gênero textual. Planejou suas aulas de modo a garantir os direitos de aprendizagem do aluno quando propôs o estudo dos gêneros através de uma variedade de recursos didáticos desenvolvendo no aluno a oralidade e autonomia no ato de ler. Nesse contexto, a professora

faz jus a sua resposta no questionário quando relata que “através o Pacto passou a trabalhar visando alcançar os direitos de aprendizagem [...]”.

Sobre o texto trabalhado pela professora é uma fábula que faz parte do acervo de obras literárias complementares que fazem parte do Programa Nacional da Biblioteca da Escola, esses acervos contribuem significativamente para garantir a compreensão das atividades que contemplam a leitura. Nesse sentido, Colomer (2007, p.33) ressalta que “Na prática escolar é evidente que a leitura literária acessível aos alunos ganha espaço nas aulas.”. E ainda sobre tal questão, Colomer (2007,) enfatiza a importância da educação literária para as novas gerações no sentido a promover um debate sobre a cultura, no que tange aos valores e dos quais são constituídos esse povo.

Esses livros são bem aceitos pelos alunos, o que facilita o desenvolvimento das atividades. Mas o que senti falta na verdade foi o trabalho com a escrita, visto que o uso efetivo da escrita é primordial para a consolidação das habilidades e competências numa turma de 3º ano. Para que aconteça a consolidação do SEA (Sistema de Escrita Alfabética) nessa fase, se faça necessário uma sistematização de atividades que contribuam para esse objetivo. Como afirma Soares (2013, p. 31),

[...] Tal como a leitura, também escrita, na sua dimensão individual, é um conjunto de habilidades e conhecimentos linguísticos e psicológicos, não são numerosos e variados, mas também radicalmente diferentes das habilidades e conhecimentos que constituem a leitura. Enquanto as habilidades e conhecimentos de leitura se estendem desde a habilidade de decodificar palavras escritas até a capacidade de integrar informação obtida de diferentes textos, as habilidades e conhecimento de escrita estendem-se desde a habilidade de simplesmente transcrever sons até a capacidade de comunicar-se adequadamente com um leitor em potencial.

Portanto, a leitura e a escrita são processos distintos, mas complementares. A dimensão dessas habilidades se estende desde a organização e contextualização das ideias até a sua colocação como escrita. Assim, a leitura e a escrita se relacionam entre si, reiterando que a complexidade de desenvolver as habilidades e competências da leitura e escrita requer atividades que caracterize intencionalmente o seu uso como prática social.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante dos objetivos propostos, a pesquisa aponta que o PNAIC trouxe significativas contribuições para o processo de mudanças do ensino/aprendizagem. Novos conceitos foram efetivados pelos agentes envolvidos, o que resultou perceptíveis melhorias nas práticas educativas. Quando se propõe trabalhar garantindo os direitos de aprendizagem do aluno do ciclo de alfabetização em Língua Portuguesa, está se tratando de habilidades/conhecimentos que os alunos precisam adquirir durante essa etapa de estudo e que vão se aprimorando com a continuidade dos estudos. São cinco os eixos que norteiam esses direitos: leitura, produção de textos escritos, oralidade e análise linguística: discursividade, textualidade e normatividade e análise linguística: apropriação do sistema de escrita alfabética (SEA).

Nesse sentido, destaca-se que diante das observações que a leitura e a oralidade predominaram por toda a semana nas turmas I (1º ano) e na turma III (3º ano) pelas alfabetizadoras. As atividades envolviam os alunos em questionamentos que norteavam esses eixos. Esses direitos de aprendizagem (segue em anexo) não foram destacados com ênfase na turma II (2º ANO). A produção de textos escritos foi verificada na turma I (1ºano) quando a professora foi escriba na escrita de um texto produzido coletivamente pelos alunos. Quanto a escrita as demais turmas deixaram a desejar.

Através da realização deste estudo é relevante considerar que são muitos os entraves que dificultam o trabalho dos professores alfabetizadores, entre eles estão a indisciplina e o número de alunos por sala. Os alfabetizadores perdem muito tempo orientando e organizando a turma para iniciar a aula. A falta do pai atuante na escola ainda é um fato que se destaca nos dias atuais. No então, apesar das dificuldades, percebe-se que o conhecimento adquirido nas formações com o orientador de estudo são colocados em prática. Os planejamentos de aulas são realizados na perspectiva de garantir o direito de aprendizagem do aluno.

Porém, é preciso salientar que o desejo de mudar é do ser humano. O que retrata o comportamento e uma alfabetizadora que, mesmo sendo assídua nos encontro de formações e tendo conhecimento do trabalho recomendado pelo PNAIC, ainda persiste com aulas mecanizadas e repetitivas. O que se percebe com isso é que as mudanças ocorrem de dentro para fora e por vontade do ser humano. O conhecimento adquirido e a participação nas formações não a fazem inovar sua prática.

Com isso é possível concluir que apesar das dificuldades muitos profissionais estão dispostos a enfrentar a sala de aula e garantir os direitos de aprendizagem do aluno. Nós

educadores temos a responsabilidade social, de orientar, direcionar e formar cidadãos capacitados para lidar com as dificuldades presentes no cotidiano.

Provavelmente esse estudo continuará sendo feito por outros pesquisadores, pois se trata de um estudo relevante pra vida social e cultural do aluno. Conhecer a proposta do PNAIC mais de perto faz o pesquisador ver o quão é complexo o ensino da leitura e escrita nas séries iniciais, mas que pode dar certo quando os agentes desse processo assumem com responsabilidade e compromisso os objetivos do programa com o letramento e alfabetização dos alunos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRÉ, M. E. D. **A. de. Etnografia da prática escolar**. 15. ed. Campinas, SP: Papirus, 1995. Bogdan, R. C., Biklen, S, K. (1994). **Investigação Qualitativa em Educação**. (2ª ed.). Rio de Janeiro: Porto Editorial.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil: promulgada e publicada em 5 de outubro de 1988**. São Paulo: Imprensa Oficial, 2001.

BRASIL. **Ministério da Educação e Cultura. Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília: 1997-1998.

BRASIL, **Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade** /organização Jeanete Beauchamp, Sandra Denise Pagel, Aricélia Ribeiro do Nascimento.–Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007. 135 p. il.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. **Interdisciplinaridade no ciclo de alfabetização. Caderno de Apresentação** / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. – Brasília: MEC, SEB, 2015a. 76 p.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. **A Oralidade, a leitura e a escrita no ciclo de alfabetização**. Caderno 05 / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. – Brasília: MEC, SEB, 2015b

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. **formação do professor alfabetizador**: Caderno de apresentação / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. – Brasília: MEC, SEB, 2012a 40p..

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: **currículo inclusivo :o direito de ser alfabetizado**:ano3:unidade 1 / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. – Brasília: MEC, SEB, 2012b. 48p.

BRASIL, Documento orientador – PNAIC em Ação. Disponível em:< <http://pacto.mec.gov.br/documento-orientador-2017> 2017.> Acesso em: 20 de abril de 2018.

COLOMER, Teresa, **Andar entre livros: a leitura literária na escola**/Teresa Colomer [tradução Laura Sandroni]-São Paulo: global,2007.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. 2,ed. 5ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2014.

FACCI, Marilda Gonçalves Dias. **Vigotski e o processo ensino-aprendizagem: a formação de conceitos.** In MENDONÇA, Sueli Guadalupe de Lima; MILLER, Stela (orgs) *Vigotski e a escola atual: Fundamental teórico e implicações pedagógicas.* 2ª edição. 2010, p. 49-51.

FRANCHI, Eglê. **Pedagogia do Alfabetizador letrando: da oralidade à escrita.** 9.ed.-São Paulo: Cortez, 2012.

GONSALVES, Elisa Pereira. **Conversas sobre iniciação à pesquisa científica.** Elisa Pereira Gonsalves -3.ed.—Campinas, SP; Editora Alínea, 2003, 80 p.

KLEIMAN, Angela B. **OS significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita.** Campinas, SP: Mercado das Letras, 1995. São Paulo, Contexto, 2008.

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura.** Maria Helena Martins. São Paulo Brasiliense, 2006, (Coleção primeiros passos; 74)

MATENCIO, Maria de Lourdes Meireles. **Leitura, produção de textos e a escola.** Campinas, S.P.: Mercado da Letras, 1994.

PEREIRA, Regina Celi Mendes. **Práticas de leitura e escrita na escola : construindo textos e reconstruindo sentidos.** Regina Celi Mendes Pereira (Organizadora).-João Pessoa: Editora da UFPB, 2011. v. il.

PRODANOV, Cleber Cristiano. **Metodologia do trabalho científico** [recurso eletrônico] : métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico / Cleber Cristiano Prodanov, Ernani Cesar de Freitas. – 2. ed. – Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

Pró-Letramento: **Programa de Formação Continuada de Professores dos Anos/Séries Iniciais do Ensino Fundamental : alfabetização e linguagem** . – ed. rev. e ampl. incluindo SAEB/Prova Brasil matriz de referência/ Secretaria de Educação Básica – Brasília : Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2008. 364 Documento disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6002-fasciculo-port&Itemid=30192 acesso realizado em 20 de abril de 2018.

RUSSO, Maria de Fátima. **Alfabetização: um processo em construção.** Maria de Fátima Russo. -6, ed.-São Paulo: Saraiva, 2012.

SOARES, M. **Linguagem e escola: uma perspectiva social.** 10.ed. São Paulo: Ática, 1993.

SOARES, Magda Becker. **Letramento e alfabetização: as muitas facetas.** Disponível em: <http://www.anped.org.br/26/outros-textos/semagdssoares.doc> > _____, Magda Becker. *Leitura e escrita.* 26ª Reunião Anual da ANPED, Poços de Caldas, 2003.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento.** Magda Soares. 6ed., 5ª reimpressão.-São Paulo: Contexto, 2013.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. São Paulo: Contexto, 2008.

SOARES, Magda. **Letramento e alfabetização: as muitas facetas**. 26ª Reunião Anual da Anped, 2004.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

SOARES, Maria Inês Bizzoto. **Alfabetização Linguística; da teoria a prática**/ Maria Inês Bizzoto Soares, Maria Luísa Aroeira, Amélia Porto- Belo Horizonte: Dimensão, 2010.144 p.

SANTOS, Carmi Ferraz; ALBUQUERQUE, Eliana Borges C.de., **Alfabetizar Letrando**. IN XAVIER, Antonio Carlos dos S.; ALBUQUERQUE, Eliana Borges C.de.; Leal, Telam Ferraz, **Alfabetização e Letramento: conceitos e relações**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

TFOUNI, Leda Verdiani. **Letramento e Alfabetização**. 6. ed., São Paulo: Cortez, 2004. 103 p. (Coleção Questões da Nossa Época; v. 47)

UNESCO. **Conferência Internacional de EJA**. Alemanha, Hamburgo, 1999.

VIGOTSKI, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem**. Tradução do russo Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2001. P.496.

ANEXO A

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Declaro, por meio deste termo, que concordei em ser entrevistado (a) e participar na pesquisa de campo referente ao projeto de pesquisa intitulado(a): _____ desenvolvida pela pesquisadora

_____, a quem poderei contactar/consultar a qualquer momento que julgar necessário através do telefone nº () _____ ou e-mail: _____

Afirmo que aceitei participar por minha própria vontade, sem receber qualquer incentivo financeiro ou ter qualquer ônus e com a finalidade exclusiva de colaborar para o sucesso da pesquisa. Fui informado(a) dos objetivos estritamente acadêmicos do estudo, que, em linhas gerais busca investigar processos de formação docente.

Fui também esclarecido (a) de que os usos das informações por mim oferecidas estão submetidos às normas éticas destinadas à pesquisa envolvendo seres humanos, da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP) do Conselho Nacional de Educação, do Ministério da Educação.

Minha colaboração se fará de forma anônima por meio de _____. O acesso e a análise dos dados coletados se farão pela pesquisadora. Fui ainda informado(a) de que posso me retirar desse(a) estudo/pesquisa a qualquer momento, sem prejuízo para meu acompanhamento ou sofrer quaisquer sanções ou constrangimentos.

_____, ____/____/____

Assinatura do (a) participante: _____

ANEXO B

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA CENTRO DE EDUCAÇÃO CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA MODALIDADE A DISTÂNCIA
QUESTIONÁRIO APLICADO AO ORIENTADOR DE ESTUDO DO PNAIC
TEMPO DE GRADUAÇÃO
GRADUAÇÃO
ANO/SÉRIE
1-Quantos professores você acompanha no PNAIC?
2-Quais mudanças significativas você percebeu durante esse processo em relação ao ensino /aprendizagem?
3-Como são realizados os encontros de formações?
4-Em relação ao planejamento, você percebe entusiasmo dos professores? Ou participam por obrigação?
5-Como você acompanha as atividades que são realizadas pelos professores em sala de aula?

Fonte: Autoria da pesquisadora

ANEXO C

<p align="center">UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA CENTRO DE EDUCAÇÃO CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA MODALIDADE A DISTÂNCIA</p>
<p align="center">QUESTIONÁRIO APLICADO AO COORDENADOR DE UMA ESCOLA MUNICIPAL DE COREMAS--PB</p>
<p>TEMPO DE COORDENAÇÃO</p>
<p>GRADUAÇÃO</p>
<p>ANO/SÉRIE</p>
<p>1-Quantos professores você acompanha no PNAIC?</p>
<p>2-Quais as mudanças significativas que você percebeu durante esse processo em relação ao ensino/aprendizagem? Ou não teve?</p>
<p>3- Como são realizados os encontros com o orientador de estudo?</p>
<p>4- Como são feitos o planejamento com os professores da escola a qual você coordena?</p>
<p>5- Em relação ao planejamento, você percebe entusiasmo dos professores ? Ou participam por obrigação</p>
<p>6-Como você acompanha as atividades que são realizadas pelos professores em sala de aula?</p>

Fonte: Autoria da pesquisadora

ANEXO C

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA CENTRO DE EDUCAÇÃO CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA MODALIDADE A DISTÂNCIA QUESTIONÁRIO APLICADO AOS PROFESSORES ALFABETIZADORES DO 1º, 2º e 3º ANO DE UMA ESCOLA MUNICIPAL DE COREMAS-PB
LOCAL DE TRABALHO
GRADUAÇÃO
QUANTO TEMPO LECIONA?
EM QUE ANO?
1-Há quanto tempo você participa das formações do PNAIC?
2- No seu entendimento qual é o objetivo do PNAIC?
3- Qual a contribuição do PNAIC para sua formação profissional?
4-Como são realizadas as formações com o orientador de estudo?
5 -Como são realizados os planejamentos? Individual ou coletivamente?
6- O PNAIC contribuiu para mudanças na sua prática pedagógica
7-O que você entende por alfabetizar letrando?
8-Como são feitos os registros para avaliação dos alunos?
9- Você acredita que as atividades do PNAIC podem melhorar o ensino/aprendizagem.

Fonte: Autoria da pesquisadora

ANEXO D

DIREITOS DE APRENDIZAGEM DO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO-LÍNGUA PORTUGUESA.

Leitura	Ano 1	Ano 2	Ano 3
Ler textos não-verbais, em diferentes suportes.	I/A	A/C	A/C
Ler textos (poemas, canções, tirinhas, textos de tradição oral, dentre outros), com autonomia.	I/A	A/C	C
Compreender textos lidos por outras pessoas, de diferentes gêneros e com diferentes propósitos.	I/A	A/C	A/C
Antecipar sentidos e ativar conhecimentos prévios relativos aos textos a serem lidos pelo professor ou pelas crianças.	I/A	A/C	A/C
Reconhecer finalidades de textos lidos pelo professor ou pelas crianças.	I/A	A/C	A/C
Ler em voz alta, com fluência, em diferentes situações.	I	A	C
Localizar informações explícitas em textos de diferentes gêneros, temáticas, lidos pelo professor ou outro leitor experiente.	I/A	A/C	C
Localizar informações explícitas em textos de diferentes gêneros, temáticas, lidos com autonomia.	I	A/C	A/C
Realizar inferências em textos de diferentes gêneros e temáticas, lidos pelo professor ou outro leitor experiente.	I/A	A/C	A/C
Realizar inferências em textos de diferentes gêneros e temáticas, lidos com autonomia.	I	I/A	A/C
Estabelecer relações lógicas entre partes de textos de diferentes gêneros e temáticas, lidos pelo professor ou outro leitor experiente.	I/A	A/C	A/C
Estabelecer relações lógicas entre partes de textos de diferentes gêneros e temáticas, lidos com autonomia.	I	A	A/C
Apreender assuntos/temas tratados em textos de diferentes gêneros, lidos pelo professor ou outro leitor experiente.	I/A	A/C	C
Apreender assuntos/temas tratados em textos de diferentes gêneros, lidos com autonomia.	I	A	A/C
Interpretar frases e expressões em textos de diferentes gêneros e temáticas, lidos pelo professor ou outro leitor experiente.	I/A	A/C	A/C
Interpretar frases e expressões em textos de diferentes gêneros e temáticas, lidos com autonomia.	I/A	A/C	A/C
Estabelecer relação de intertextualidade entre textos.	I	I/A	C
Relacionar textos verbais e não-verbais, construindo sentidos.	I/A	A/C	A/C
Saber procurar no dicionário os significados das palavras e a aceção mais adequada ao contexto de uso.		I	A

I - Introduzir; A - Aprofundar; C - Consolidar.

Fonte: Caderno de Apresentação / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. – Brasília: MEC, SEB, 2015a. 76 p.

Produção de textos escritos	Ano 1	Ano 2	Ano 3
Planejar a escrita de textos considerando o contexto de produção; organizar rascunhos, planos gerais para atender a diferentes finalidades, com ajuda de escrita.	I/A	A/C	A/C
Planejar a escrita de textos considerando o contexto de produção; organizar roteiros, planos gerais para atender a diferentes finalidades, com autonomia.	I	A	A/C
Produzir textos de diferentes gêneros, atendendo a diferentes finalidades, por meio da atividade de um escriba.	I/A	A/C	C
Produzir textos de diferentes gêneros com autonomia, atendendo a diferentes finalidades.	I	I/A	A/C
Gerar e organizar o conteúdo textual, estruturando os períodos e utilizando recursos coesivos para articular ideias e fatos.	I	I/A	A/C
Organizar o texto, dividindo-o em tópicos e parágrafos.		I	A/C
Parafrasear os textos, favorecendo a compreensão do leitor.		I	A/C
Utilizar vocabulário diversificado e adequado ao gênero e às finalidades propostas.	I/A	A/C	A/C
Revisar coletivamente os textos durante o processo de escrita em que o professor é escriba, retomando as partes já escritas e planejando os trechos seguintes.	I/A	A	A/C
Revisar autonomamente os textos durante o processo de escrita, retomando as partes já escritas e planejando os trechos seguintes.		I/A	A/C
Revisar os textos após diferentes versões, reescrevendo-os de modo a aperfeiçoar as estratégias discursivas.		I	A

Fonte: Caderno de Apresentação / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. – Brasília: MEC, SEB, 2015a. 76 p.

Análise linguística:

discursividade, textualidade e normatividade

	Ano 1	Ano 2	Ano 3
Analisar a adequação de um texto (lido, escrito ou escutado) aos interlocutores e à finalidade do contexto ao qual se destina.	I/A	A/C	A/C
Conhecer e usar diferentes suportes textuais, tendo em vista suas características: finalidades, esfera de circulação, tema, forma de composição, estilo, etc.	I/A/C	A/C	C
Reconhecer gêneros textuais e seus contextos de produção.	I/A/C	I/A/C	I/A/C
Conhecer e usar palavras ou expressões que estabelecem a coesão como: progressão do tempo; marcação do espaço e relações de causalidades.	I	A	A/C
Conhecer e usar palavras ou expressões que retomam coesivamente o que já foi escrito (pronomes pessoais, sinônimos e equivalentes).	I	A	A/C
Usar adequadamente a concordância e reconhecer violações de concordância nominal e verbal.		I	A/C
Conhecer e fazer uso das grafias de palavras com correspondências regulares diretas entre letras e fonemas (P, B, T, D, F, V).	I/A	A	C
Conhecer e fazer uso das grafias de palavras com correspondências regulares contextuais entre letras ou grupos de letras e seu valor sonoro: JC/QU; G/QU; R/RR; SA/SO/SU em início de palavra; JA/JO/ JU; Z inicial; G ou U/ E ou I em sílaba final; M e N nasalizando final de sílaba; NH; ã e ão em final de substantivos e adjetivos).		I	A/C
Conhecer e fazer uso de palavras com correspondências irregulares, mas de uso frequente.		I	A
Saber usar o dicionário, compreendendo sua função e organização.		I	A/C
Saber procurar no dicionário a grafia correta de palavras.		I	A/C
Identificar e fazer uso de letra maiúscula e minúscula nos textos produzidos, segundo as convenções.	I	A	A/C
Pontuar o texto.		I	A/C
Reconhecer diferentes variantes do registro de acordo com os gêneros e situações de uso.	I	A	C
Segmentar palavras em textos.	I	A/C	

Fonte: Caderno de Apresentação / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. – Brasília: MEC, SEB, 2015a. 76 p.

Análise linguística:

apropriação do Sistema de Escrita Alfabética

	Ano 1	Ano 2	Ano 3
Escrever o próprio nome.	I/A/C		
Reconhecer e nomear as letras do alfabeto.	I/A/C		
Diferenciar letras de números e outros símbolos.	I/A/C		
Conhecer a ordem alfabética e seus usos em diferentes gêneros.	I/A/C		
Reconhecer diferentes tipos de letras em textos de diferentes gêneros e suportes textuais.	I/A	A/C	
Usar diferentes tipos de letras em situações de escrita de palavras e textos.	I	A/C	C
Compreender que palavras diferentes compartilham certas letras.	I/A/C		
Perceber que palavras diferentes variam quanto ao número, repertório e ordem de letras.	I/A/C		
Segmentar oralmente as sílabas de palavras e comparar as palavras quanto ao tamanho.	I/A/C		
Identificar semelhanças sonoras em sílabas e em rimas.	I/A/C		
Reconhecer que as sílabas variam quanto às suas composições.	I/A/C		
Perceber que as vogais estão presentes em todas as sílabas.	I/A/C		
Ler, ajustando a pauta sonora ao escrito.	I/A/C		
Dominar as correspondências entre letras ou grupos de letras e seu valor sonoro, de modo a ler palavras e textos.	I/A	A/C	C
Dominar as correspondências entre letras ou grupos de letras e seu valor sonoro, de modo a escrever palavras e textos.	I/A	A/C	C

Fonte: Caderno de Apresentação / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. – Brasília: MEC, SEB, 2015a. 76 p.

ANEXO E

REGISTRO DAS OBSERVAÇÕES



Fonte: Autoria da pesquisadora



Fonte: Autoria da pesquisadora



Fonte: Autoria da pesquisadora

